

**UITDAGINGS AAN ONDERWYSLEIERS IN GEKOMBINEERDE SKOLE IN DIE  
SUID – KAAPSE PLATTELAND**

**MARIANNE VAN HEERDEN**

**B.SC. B.ED.**

**Werkstuk ingelewer vir die gedeeltelike voldoening aan die vereistes in die graad  
MAGISTER IN FILOSOFIE (Onderwysleierskap)**



**aan die**

**UNIVERSITEIT VAN STELLENBOSCH**

**Studieleier: Dr. J. de Klerk**

**DESEMBER 2002**

### VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie werkstuk vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige ander universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.



## OPSOMMING

Daar word besondere eise aan die bestuur van gekombineerde skole in die Suid-Kaapse platteland gestel aangesien leerders van sewejarige tot agtienjarige ouderdom, elk met sy besondere behoeftes, geakkommodeer moet word. Dit sluit ook die adolessente in wat by verskeie veranderings in hulle eie lewens en die omgewing moet aanpas.

In Japan en die VSA het veral die laerskole begin herstruktureer om skole meer effektief te maak deur die behoeftes van leerders aan te spreek, veral ook ten opsigte van die eise wat die samelewing van die een-en-twintigste eeu aan leerders sal stel. Hulle sukses het ook hoërskole aangespoor om aanpassings te maak, veral ten opsigte van die skepping van 'n meer persoonlike aard van die verhoudings tussen leerders en volwassenes, en die voorbereiding van leerders vir 'n arbeidsmark wat drasties verskil van enkele jare gelede.

Gekombineerde skole het baie faktore wat kan veroorsaak dat hulle effektiewe skole kan wees, byvoorbeeld min leerders, 'n lang verbintenis van die met die skool en 'n sterk band tussen skool en gemeenskap. Daar moet egter doelbewus beplan word om hierdie aspekte te benut sodat verseker kan word dat hulle ook in die toekoms die "goeie" skole kan bly wat hulle in die verlede was.

Kriteria vir effektiewe skole is besig om drasties te verander en gekombineerde skole kan nie net op ou suksesse voortbou nie. 'n Geslag leerders met 'n unieke aard en aan wie unieke vereistes in die toekoms gestel gaan word, betree nou die skole. Skole moet meer as net vakkennis oordra. Karakteropvoeding, etiek, selfdisipline en stres hantering is aspekte wat binne die skoolkurikulum aangespreek moet word.

Om bogenoemde suksesvol te laat wees, moet daar vanuit 'n nuwe paradigma bestuur

word. Verandering kan net plaasvind indien mense verander en daar sodoende 'n nuwe kultuur in skole gevestig word. Wanneer daar vanuit 'n beginselgesentreerde paradigma bestuur word, word mense bemaagtig om eers privaat oorwinnings en dan publieke oorwinnings te behaal. Dis dan moontlik om die bestuurs- en organisatoriese vlakke in lyn met die waardes van die missie van die skool te bring.



## ABSTRACT

Unique demands are made on management of combined schools in the Southern Cape because it must accommodate seven to eighteen year old learners, each with their specific needs. This includes the adolescent who has to adapt to several changes in his/her own body as well as in the environment.

Elementary and middle schools in Japan and the USA have restructured to be more effective by accommodating the specific needs of the learners, as well as the demands which the society in the twenty-first century will make on learners. The success of these schools encouraged high schools to adopt a more personal nature in the relationship between adults and learners and to prepare learners for jobs which would be very different from those of a few years ago.

There are quite a few aspects in favour of combined schools, for example, fewer learners, a long relationship with the school and a close relationship between school and community. These aspects should be used to their fullest to ensure that these schools remain the "good" schools they were in the past.

Criteria for being effective schools are changing drastically and combined schools cannot just rely on their previous success for growth. A generation of learners with a unique nature and of whom unique demands will be made in the future are entering these schools. Schools will have to provide more than mere subject knowledge. Learners must receive education in character, ethics, self-discipline and stress management.

Schools will have to be managed from a new paradigm to accomplish these aspects. Change can only happen when people change and that would create a new culture. When

schools are managed from a principle-centered paradigm, people are empowered to experience private and public victories. It is then possible to align the managerial and organizational levels with the values embedded in the school mission.



## ERKENNINGS

'n Woord van dank aan hulle wat die afhandeling van hierdie werkstuk moontlik gemaak het:

- Dr. Jeanette de Klerk wie se kundige leiding, insigte en besondere bedagsame benadering onontbeerlik was.
- Aan al my familie, Pa, Callie, Kiewiet, Roné en Greta, en vriende, Christelle, Marika en Jennifer, vir hulle geduldige ondersteuning.
- Mnr. Dawid Rossouw wat die taalversorging gedoen het.
- **Aan Hom, sonder wie niks moontlik is nie, al die eer.**

**1. HOOFSTUK EEN****INLEIDENDE PERSPEKTIEWE**

1.1	INLEIDING	1
1.2	AKTUALITEIT VAN DIE ONDERWERP	1
1.3	FORMULERING VAN SENTRALE NAVORSINGSPROBLEEM	2
1.4	AFBAKENING VAN DIE STUDIETERREIN	3
1.5	DOELSTELLING MET DIE STUDIE	3
1.6	NAVORSINGSMETODOLOGIE	4
1.7	PLASING VAN HOOFSTUKKE	4
1.8	BYDRAE WAT DIE STUDIE KAN LEWER	5

**2. HOORSTUK TWEE****GEKOMBINEERDE SKOLE – DRIE SKOLE IN EEN:****UITDAGINGS EN PROBLEME**

2.1	INLEIDING	6
2.2	VERSKILLE BINNE GEKOMBINEERDE SKOLE	6
2.2.1	Verskille ten opsigte van leerders	6
2.2.2	Verskille in skoolkultuur ten opsigte van hoër- en laerskole	9
2.3	HOEKOM DIE SPESIALE AANDAG AAN ADOLESSENTE?	11
2.3.1	Verandereings in die skoolsteelsels	12
2.3.2	Veranderings binne die gemeenskap	13
2.3.3	Veranderings binne die adolessent	16

**3. HOOFSTUK DRIE****KENMERKE VAN EFFEKTIEWE GRONDSLAG- MIDDEL- EN HOËRSKOLE****IN JAPAN, DIE VSA EN SUID-AFRIKA**



3.1	INLEIDING	21
3.2	DIE JAPANESE MODEL	21
3.3	MIDDELSKOLE IN DIE VSA	23
3.4	HOËRSKOLE IN DIE VSA	27
3.5	HOËRSKOLE IN SUID-AFRIKA	28
4.	HOOFTUK VIER	
	DIE WENSLIKHEID VAN GEKOMBINEERDE SKOLE	33
4.1	INLEIDING	33
4.2	VOORDELE VAN GEKOMBINEERDE SKOLE	33
4.2.1	Min leerders	34
4.2.2	Leerders wat meer as een jaar by onderwysers deurbring	35
4.2.3	Gevoel van gemeensaamheid en van 'n gemeenskap	37
4.2.4	Bemagtigende omgewing vir onderwysers en leerders	38
4.2.5	Sterk bande tussen skool en gemeenskap	39
4.3	ASPEKTE WAT IN AG GENEEM BEHOORT TE WORD	40
5.	HOOFTUK VYF	
	DIE TOEKOMS VAN GEKOMBINEERDE SKOLE	
5.1	INLEIDING	45
5.2	MOONTLIKE OORSAKE VIR MISLUKKING VAN SKOLE	45
5.3	KRITERIA VIR 'N GOEIE SKOOL	47
5.4	AARD VAN DIE LEERDERS	49
5.4.1	Generasie Y	50
5.4.2	Inskakeling van leerders uit voormalige Raad van Verteenwoordigers se primêre skole	51

5.5	AARD VAN DIE ARBEIDSMARK IN DIE EEN-EN-TWINTISTE EEU	55
5.5.1	Tegnologie	56
5.5.2	Menslike hulpbronne	57
6.	HOOFSTUK SES	
	DIE BESTUUR VAN VERANDERING IN SKOLE	
6.1	INLEIDING	60
6.2	HOEKOM <i>NOU</i> VERANDER?	60
6.3	HOEKOM MOET SKOLE VERANDER?	62
6.3.1	Skole moet leerders meer bied	62
6.3.2	Ondersteuning van onderwysers	64
6.3.3	Die toekoms vereis dat skole verander	66
6.4	HOEKOM IS VERANDERING MOEILIK?	67
6.4.1	'n Te ambisieuse agenda vir verandering	68
6.4.2	Mense moet verander, nie skole nie	68
6.4.3	Ander faktore wat verandering bemoeilik	70
6.5	BEGINSELS VIR DIE IMPLEMENTERING VAN VERANDERING	71
7.	HOOFSTUK SEWE	
	BEGINSELGESENTREERDE LEIERSKAP	
7.1	INLEIDING	74
7.2	REDES WAAROM BEGINSELGESENTREERDE LEIERSKAP VERAL IN TYE VAN VERANDERING MEER DOELTREFFEND AS ANDER LEIER- SKAPSPARADIGMAS IS	74
7.2.1	Beginselgesentreerde leierskap bied rigting in onseker tye	74
7.2.2	Beginselgesentreerde leierskap verander mense	77
7.2.2.1	Veranderings benodig deur onderwysers	77
7.2.2.2	Veranderings benodig deur leerders	79



7.2.3	Beginselgesentreerde leierskap vergemaklik die bestuur van die skool	81
7.2.3.1	Karaktereienskappe van 'n beginselgesentreerde leier	81
7.2.3.2	Vaardighede om die mate van invloed op ander te verhoog	83
7.2.3.3	Die geestelike dimensie van die beginselgesentreerde paradigma	84
7.2.4	Dit vergemaklik die bestuur van verandering	85
7.3	REDES WAAROM BEGINSELGESENTEREERDE LEIERSKAP IDEAAL IS VIR GEKOMBINEERDE SKOLE	86
8.	HOOFSTUK AG  AANBEVELINGS VIR DIE SUKSESVOLLE IMPLIMENTERING VAN BEGINSELGESENTEREERDE LEIERSKAP	
8.1	INLEIDING	89
8.2	BETROKKENHEID VAN OUERS EN ONDERWYSERS BY DIE BEGINSELGESENTEREERDE LEIERSKAPSPARADIGMA	90
8.3	BETROKKENHEID VAN LEERDERS	95
8.4	GESAMENTLIKE VISIE EN BEGINSELS	102
8.5	SLOTWOORD	103
	VERWYSINGSLYS	107

## HOOFSTUK EEN

### INLEIDENDE PERSPEKTIEWE

#### 1.1\_ INLEIDING

Die gekombineerde skole in die Suid-Kaapse platteland was nog altyd bekend as “goeie” skole. Hierdie skole en hulle leerders het op talle gebiede uitgeblink en hulle sou graag in die toekoms sulke goeie skole wou bly. Die wêreld verander egter baie vinnig en daar sal nuwe bestuurstyle gevind moet word om aan al die nuwe eise te voldoen.

Binne ‘n plattelandse gemeenskap waar almal mekaar ken, kan die persoonlike aard van die verhoudings tussen al die rolspelers positief aangewend word om die nuwe uitdagings makliker te bowe te kom.

Hierdie uitdagings stel besondere eise aan die leiers van skole. In hierdie werkstuk gaan gekyk word na spesifieke eise wat gestel word en hoe bestuur vanuit ‘n beginselgesentreerde paradigma skole kan help om effektief te funksioneer.

#### 1.2 AKTUALITEIT VAN DIE ONDERWERP

Leerders van gekombineerde skole se ouderdomme wissel van ongeveer sewe tot neëntien jaar. Hulle is op verskillende ontwikkelingsstadia elk met sy eie behoeftes. Die verskillende fases se kurrikula stel verskillende vereistes aan ‘n skoolprogram.

Onderwysers van die verskillende fases kan ook verskillende ingesteldhede teenoor die onderwys hê. Al hierdie verskille moet egter gekoördineer word sodat die skool steeds as ‘n eenheid kan funksioneer sonder dat een afdeling ten koste van ‘n ander



beoordeel word.

### 1.3 FORMULERING VAN DIE NAVORSINGSPROBLEEM

Van die belangrikste uitdagings wat skole ondervind, is om leerders te dissiplineer. Leerders moet ook binne 'n korrupte samelewing wat verwarrende boodskappe aangaande wat reg en verkeerd is, waardes aangeleer word.

'n Nuwe kurrikulum, wat behalwe kennis en vaardighede, nou ook waardes en houdings beklemtoon, skep verdere verwarring omdat dinge nie meer op die ou manier gedoen kan word nie. Terwyl daar in die laer grade wegbeweeg word van eksamans en toetse, word daar steeds druk op skole geplaas om in die Matriekeindeksamen te presteer.

Leerders wat primêre skole van die voormalige Raad van Verteenwoordigers bygewoon het, skakel in graad nege of tien by die gekombineerde skole in. Die meeste van hulle ervaar aanpassingsprobleme, veral aangesien die ander leerders reeds 'n verbintenis met die skool oor 'n lang tydperk opgebou het.

Die arbeidsmark waarvoor skole leerders moet voorberei, verskil baie van die arbeidsmark van twintig jaar gelede. Dit is belangrik dat die skole hiervan sal kennis neem sodat dit in hulle kurrikulums aanspreek kan word.

Binne 'n samelewing waar geweldige eise van 'n oorlaaide dagprogram aan volwassenes en leerders gestel word, is dit noodsaaklik dat hulle sal leer om hulle lewens effektief te bestuur. Beginselfesentreerde leierskap help mense om effektiewe gewoontes aan te leer sodat hulle nie slegs op persoonlike, maar ook op interpersoonlike vlak meer effektief kan funksioneer.

#### 1.4 AFBAKENING VAN DIE STUDIETERREIN

In hierdie studie is eerstens gekyk na die verskillende behoeftes van leerders in die verskillende fases van hulle skoolloopbaan en hoe effektiewe skole in Japan en VSA aangepas het om daarin te voorsien. Daar is ook gesien dat kriteria vir “goeie” skole aan die verander is in die lig van die feit dat die sosiale omstandighede, die kurrikulum en die arbeidsmark aan die verander is.

Die aanpassingsprobleme wat nuwe leerders in graad nege of tien ervaar, kan ongelukkig nie in diepte ondersoek word nie, maar behoort wel ondersoek te word omdat dit veroorsaak dat baie leerders nie Matriek slaag nie.

#### 1.5 DOELSTELLING MET DIE STUDIE

In die studie sal gekyk word hoe die feit dat gekombineerde skole relatief min leerders het wat 'n lang verbintenis met die skool en onderwysers het, gebruik kan word om leerders beter voor te berei op die veranderende omstandighede in die samelewing.

Daar is ook gekyk hoe hierdie veranderings die kriteria vir “goeie” skole laat verander het. Indien gekombineerde skole in die toekoms ook effektief wil bly, moet hulle aan hierdie aspekte aandag gee. Hierdie veranderings veroorsaak dat daar heeltemal nuut gedink moet word, en nie net belangse aanpassings gemaak kan word nie.

Beginselgesentreerde leierskap is 'n leierskapstyl wat uiters geskik is vir veranderende tye aangesien dit op spesifieke beginsels gebaseer is wat oral en altyd geldig sal wees.



## 1.6 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Daar is hoofsaaklik van 'n bronnestudie gebruik gemaak omdat daar te min skole en die skole te vër uitmekaar is om hulle te besoek vir 'n diepgaande studie. Die navorser was sewentien jaar verbonde aan gekombineerde skole en kon dus gedurende daardie tydperk waarnemings maak. Daar was ook persoonlike onderhoude met leerders en onderwysers betrokke by gekombineerde skole. Die meeste bronne is by die WKOD en Universiteit Stellenbosch se biblioteke verkry. Verder is artikels met behulp van verskeie soekenjins op die internet verkry.

## 1.7 PLASING VAN HOOFSTUKKE

In hoofstuk twee word daar gekyk na verskille binne gekombineerde skole ten opsigte van leerders en skoolkultuur. Spesiale aandag word aan adolessente gegee omdat hulle te midde van veranderings binne hulleself ook veranderings en onsekerhede in die gemeenskap en skoolstelsels moet hanteer.

In hoofstuk drie is gekyk na kenmerke en aanpassings wat effektiewe skole reeds gemaak het om te voldoen aan die uitdagings wat daar aan die begin van die nuwe millennium gestel word. Hoofstuk vier gee die voordele wat in die guns van gekombineerde skole tel, maar waarsku ook dat hierdie aspekte nie outomaties tot goeie skole sal lei nie.

Hoofstuk vyf waarsku dat die skole nie moet stagneer as gevolg van vroeëre suksesse nie, maar dat die aard van hulle leerders en die arbeidsmark van die een-en-twintigste eeu nuwe uitdagings aan skole stel om as suksesvol geklassifiseer te word. In hoofstuk ses word gekyk na hoekom skole nou moet verander en watter struikelblokke oorkom moet word om verandering suksesvol te laat wees.

In hoofstukke sewe en ag word beginselgesentreerde leierskap en maniere waarop dit in skole geïmplimenteer kan word, bespreek,

## 1.8 BYDRAE WAT HIERDIE STUDIE KAN LEWER

Baie onderwysers en leerders ervaar stres en lei aan depressie as gevolg van al die eise wat aan hulle gestel word en die veranderinge waarby hulle moet aanpas. Indien hulle vanuit die sewe gewoontes vir effektiewe mense begin leef en die skool volgens spesifieke beginsels bestuur word, kan dit hulle taak vergemaklik. Dit kan ook help dat onderwysers weer hulle beroepe as sinvol begin ervaar omdat hulle 'n positiewe verskil in ander se lewens kan maak.



## HOOFSTUK TWEE

### GEKOMBINEERDE SKOLE - DRIE SKOLE IN EEN: UITDAGINGS EN PROBLEME

#### 2.1 INLEIDING

Daar sal eerstens gekyk word na die verskil in kulture in hoër en laerskole, die verskille tussen leerders in die verskillende fases en hoe dit tot botsende belange binne een skool kan lei. Die ouderdom waarop leerders na Gr. 8 na die hoërskool gaan, val in 'n baie moeilike ontwikkelingstadium van hulle lewens. Die feit dat hulle op daardie stadium in dieselfde bekende omgewing kan bly, soos in gekombineerde skole, mag 'n oplossing vir baie probleme bied.

#### 2.2 VERSKILLE BINNE GEKOMBINEERDE SKOLE T.O.V.

##### 2.2.1 VERSKILLE T.O.V. LEERDERS

Leerders in die eerste drie of vier grade is almal ongeveer op dieselfde ontwikkelingsvlak en verkeer op die stadium van konkrete denkprosesse (George en Alexander 1993: 299). Fisies, sosiaal, emosioneel en intellektueel het hulle almal min of meer tot op dieselfde vlak ontwikkel. Hierdie is 'n baie kwesbare fase van hulle ontwikkeling aangesien hulle nog nie 'n suksesrekord as leerder gevestig het nie. In baie gevalle mag hulle uit gemeenskappe kom wat geteister word deur armoede, egskeiding, misdaad en dwelmissbruik. Leerders in hierdie fase het 'n groot behoefte aan interpersoonlike ondersteuning.

In die sekondêre afdeling van die hoërskole is die leerders veronderstel om reeds 'n groter mate van volwassenheid te bereik het (George en Alexander 1993: 300). Hulle het reeds akademiese sukses behaal. Sommige leerders wat misluk het, het ook reeds die skool verlaat. Die meerderheid is nou op die vlak van formele denkprosesse en niteenstaande sosiale en emosionele skommeling betree hulle nou 'n stadium waar hulle 'n mate van soortgelyke eienskappe en volwassenheid openbaar. Die mate van interpersoonlike ondersteuning vir leerders om sukses te behaal is minder as in die eerste drie grade. Die hoërskoolonderwysers is hoofsaaklik vakspesialiste wat minder aandag aan interpersoonlike ondersteuning vir leerders sal gee.

Waar bogenoemde groepe tot 'n groot mate homogeen is, is dit nie die geval met die groep leerders van graad vyf tot ag nie. Hulle het baie min in gemeen omdat elkeen fisies, emosioneel en intellektueel teen verskillende tempo's ontwikkel. Daar is dus nie iets soos 'n tipiese dertienjarige nie. Hulle het gewoonlik minder ondersteuning nodig as die jonger leerders, maar meer as die senior leerders. Die onderrig aan hierdie leerders behoort 'n geleidelike oorgang van die grondslagfase na die sekondêre grade te wees.



Die volgende tabel (George en Alexander 1993: 46) vat die geleidelike oorgang saam:

PROGRAM	GR. 1 TOT 3	GR.4 TOT 8	GR. 9 TOT 12
LEERDER-ONDERWYSER VERHOUDING	Ouer	Raadgewer	Keuse
ONDERWYSER-ORGANISASIE	Selfonderhoudend	Interdissiplinêre span	Departemente
KURRIKULUM	Vaardighede	Verkennend	In diepte
TYDSKEDULE	Selfonderhoudend	Blokke (50 - 60 min)	Periodes (40 min)
ONDERRIG	Onderwyser-gerig	Divers	Leerder-gerig
LEERDER-GROEPERING	Chronologiese ouderdom	Ondersteunend	Vakke
GEBOU ORGANISASIE	Enkele klaskamer	Span of huis	Departemente
KO-KURRIKULÊR LEIERSPAN	Almal neem deel	Wye keuse	Volgens vermoë
	Hoof en onderwyser	Hoof en raadgewers	Hoof en departments-hoofde
ONDERWYSER-VOORBEREIDING	Algemeen kind-geöïenteeerd	Breë algemene kennis	Akademiese vakspesialis

Hierdie geleidelike oorgang vanaf die grondslagfase tot die hoërskoolfase verduidelik hoe die verskille in die laer- en hoërskoolkulture gevestig word

## 2.2.2 VERSKILLE IN SKOOLKULTURE TEN OPSIGTE VAN HOËR- EN LAERSKOLE

Daar bestaan twee duidelik onderskeibare kulture vir hoër- en laerskole (Hargreaves et al. 1996: 19). Dit word gevorm deur verskillende standpunte aangaande hoe leer plaasvind, hoe kennis georganiseer word en vorm wat onderrig behoort aan te neem.

Die belangrikste beginsels waarop 'n laerskoolkultuur gebou word, is omgee (sorg) en beheer. Laerskole funksioneer tot 'n groot mate as families wat sterk persoonlike verbintenisse binne die skool en gemeenskap het. Daarteenoor woon baie hoërskoolleerders 'n skool by wat nie binne hul onmiddellike omgewing is nie. Die persoonlike verbintenisse van hierdie leerders word nie baseer op verhoudings met onderwysers en klasmaats nie, maar eerder portuurgroepe wat ontstaan uit gemeenskaplike belangstellings.

'n Verdere aspek wat verskille in kultuur veroorsaak, is die redes waarom onderwysers 'n spesifieke afdeling kies om te onderrig. Laerskoolonderwysers het hoofsaaklik kindergesentreerde redes waarom hulle skoolhou terwyl hoërskoolonderwysers meer vakgesentreerd in hulle benadering is (Hargreaves et al. 1996: 23).

Die kultuur van omgee is meer opvallend in laerskole waar daar ongeveer twintig leerders in 'n klas is. Daar is egter tans in Suid-Afrika baie min laerskole waar daar net twintig leerders in die klas is. In die hoërskole sien 'n spesifieke onderwyser die leerders te min. Leerders word volgens verskillende vakkeuses verdeel en sien mekaar ook minder as in die laerskool. Dit kan lei tot 'n kultuur van gefragmenteerde individualisasie. Binne so 'n kultuur waar elkeen vir homself moet sorg, is dit moeilik om gemeenskaplike waardes te skep asook samewerking en sinergie wat veral in die wêreld van die volwassenes van uiterste belang is (Hargreaves et al. 1996: 27). Een van die grootste verskille in kultuur tussen die hoër- en laerskool is sekerlik ten



opsigte van akademiese oriëntasie. Akademiese prestasie is nodig vir toelating tot tersiêre opleidingsinrigtings. Dit veroorsaak dat 'n groter klem in die hoërskool op eksamens en veral graad in 11 en 12 op eindeksamens geplaas sal word. Dit lei egter tot 'n baie eng definisie vir sukses en skep baie kanse tot mislukking. Hierdie klem op akademiese prestasie bly hardnekkig voortbestaan ten spyte daarvan dat leerders ook baie ander vaardighede sal benodig om in die een en twintigste eeu suksesvol te wees.

In teenstelling hiermee is daar aan onderwysers in Amerikaanse skole vir Gr.4 tot Gr. 8 gevra watter vyf eienskappe kenmerkend is vir effektiewe middelskole (Lipsitz 1984: 9).

Slegs enkele respondente het meer as een of twee van hulle eienskappe aan akademiese afgestaan. Dit weerspieël die respondente se ervaring dat daar nie gedurende die middeljare onnodig klem op intellektuele ontwikkeling geplaas moet word nie. Hulle het gevoel dat daar 'n groter klem op die persoonlike en sosiale ontwikkeling gelê moet word. Dit sou die ontwikkeling van die volgende karaktereenskappe behels: selfdisipline, respek vir gesag, deursettingsvermoë, die vermoë om 'n doel na te streef, entoesiasme en 'n gretigheid om te leer. Hierdie siening verskil van die junior hoërskole wat oor die algemeen die belangrikheid van sosiale ontwikkeling tot 'n mindere mate beklemtoon het en die leerders tot 'n groter mate vir die akademiese vereistes van die senior hoërskole voorberei.

Herman Epstein (Lipsitz 1984: 190) se navorsing toon dat twaalf- tot veertienjarige neurologies nie in staat is tot abstrakte denke nie, aangesien hulle in 'n periode van stadige breingroei is. Hulle kan nie meer komplekse inligting verwerk as toe hulle tien tot twaalf jaar oud was en in 'n tydperk van vinnige breingroei was nie.

Daar is dus twee opponerende verwagtings vir onderrig vir Gr. 4 tot 8 (Hirsch in Takanishi 1997: 73). Eerstens moet die kurrikulum geskik wees vir die ontwikkelings- en leerbehoefte van die jong adolessent. Tweedens moet dit ook die leerders



oriënteer vir die volgende fase van leer in die hoërskool. Hierdie twee botsende verwagtings skep 'n probleem waar een ten koste van die ander gekies moet word. Is dit belangriker vir 'n dertienjarige om in 'n veilige en vriendelike omgewing te wees of om eerder die hoogste akademiese onderrig aan hom te gee?

Dit was dan reeds hierdie kwessies wat die grootste kritiek teen die Amerikaanse junior hoërskole (Gr.7 tot 9) was. Hierdie skole het die strukture van die senior hoërskole nageboots en min voorsiening gemaak vir die uitdaging om met jong adolessente te werk. Die meeste onderwysers was vakspesialiste wat opgelei is om in hoërskole te onderrig en was nie voorberei vir die behoeftes van die leerders nie (Aimes en Miller 1994: 5). Die meeste junior hoërskole in Amerika is reeds vervang met middelskole (Gr. 5 tot 8 of 9). Daar is die afgelope dekade baie navorsing oor jong adolessente gedoen en ook suksesvolle skole daargestel wat vir hulle behoeftes voorsiening maak.

In die volgende hoofstuk sal meer breedvoerig daaraan aandag gegee word. Hierdie verwikkelings was een van die redes dat die kulture van hoërskole ook begin verander het en meer persoonlik geraak het.

Gekombineerde skole waar die klem baie sterk val op Matriekresultate, kan maklik in dieselfde slaggate trap as die junior hoërskole. Om te verstaan hoe gekombineerde skole egter tog oplossings kan bied vir probleme wat tans in skole ondervind word, gaan eers meer volledig gekyk word na die redes vir die herstrukturering van skole in Amerika.

### 2.3 HOEKOM DIE SPESIALE AANDAG AAN ADOLESSENTE?

Daar kan seker met reg gevra word waarom daar nou skielik so baie aandag aan die behoeftes van adolessente gegee moet word. Aan die begin van die een en twintigste eeu staan die adolessente binne 'n drievoudige oorgangsperiode (Hargreaves et al.



1996: 2). Hulle moet nie net die veranderings binne hulleself hanteer nie, maar ook die hervormings in die skoolstelsels en veranderings binne die gemeenskap en die wêreld daarbuite. Uit gesprekke met onderwysers het dit geblyk dat die graad ag en nege leerders van die moeilikste klasse in skole is om te hanteer. Dit dui daarop dat hulle spesiale aandag benodig.

### 2.3.1 VERANDERINGS IN SKOOLSTELSELS

Sedert 1994 was daar heelwat drastiese veranderings in skole in Suid-Afrika. Die grootste daarvan was sekerlik die invoer van Kurrikulum 2005 met die gepaardgaande, en soms verwarrende, klemverskuiwings. Vroeër is kennis en vaardighede beklemtoon. Nou moet waardes en houdings bygevoeg word. Die onderrig is nou leerder-gesentreerd eerder as onderwyser-gesentreerd. Dit beteken dat leerders nou baie meer in koöperatiewe groepe moet leer saamwerk. Dis nie meer net die toetspunte wat in ag geneem word nie. Ander vaardighede wat nou ontwikkel moet word, word nou op 'n verskeidenheid van metodes geëvalueer.

'n Verdere verandering was die invoer van deurlopende evaluering. Dit het tot gevolg dat leerders elke dag moet werk en kan nie meer wegkom met 'n groot poging voor elke eksamen nie. Die mate van administrasie en organisasie het ook toegeneem. Daar is nou nege leerareas, elkeen met sy eie lêer, los bladsye van modules en projekte in plaas van die tradisionele handboek en klaswerkboek.

'n Verandering wat baie probleme veroorsaak, is die afskaffing van lyfstraf. Onderwysers sukkel dikwels om dissipline te handhaaf omdat daar in baie skole nog nie 'n effektiewe alternatief gevind is nie. Die groter klasse dra verder by tot dissiplinêre probleme.



### 2.3.2 VERANDERING BINNE DIE GEMEENSAP

Kinders ervaar vandag totaal verskillende omstandighede as toe hulle ouers en grootouers kinders was (Hamburg in Takanishi 1997: 3). Dis belangrik om te weet in watter opsigte dit beter was in die verlede, sodat omstandighede in die veranderende en veranderende wêreld geskep kan word om die hunkeringe van die kinders aan te spreek.

Histories het die volgende omstandighede, wat intussen tot 'n groot mate verdwyn het, grootliks bygedra tot die gesonde ontwikkeling van kinders:

- \* 'n hegte kernfamilie;
- 'n verhouding met minstens een ouer wat voortdurend liefde, ondersteuning, koestering, ens. gee;
- maklike toegang tot lede van die uitgebreide familie;
- 'n ondersteunende gemeenskap bv. die kerk, buite die gesin;
- voorspelbaarheid van die volwasse omgewing wat geleentheid gebied het vir die geleidelike voorbereiding sodat hulle volledig voordeel uit die geleentheid kan put (Hamburg in Takanishi 1997: 4).

Omstandighede wat dit vir kinders moeiliker maak, moet sover moontlik vermy word, of hulle moet betyds geleer word om dit te hanteer

Sedert die Industriële Revolusie het die omstandighede waarbinne die mens leef baie vinnig en baie drasties verander. Saam met die vooruitgang het ook die nuwe-effekte daarvan bv. verstedeliking, familie-ontwrigting en skade aan die omgewing gekom. Dit is dus 'n ope vraag tot watter mate die mens in staat is om so vinnig by die nuwe omstandighede aan te pas.



Hoe verkry kinders dan die vaardighede wat nodig word om te oorleef? Vroeër het die groei en ontwikkeling van kinders hoofsaaklik plaasgevind binne sosiale verhoudings wat beskerming, modellering, terugvoer en aanmoediging gebied het. Dit is nie slegs deur die hegte gesinsbande gebied nie, maar ook binne die gemeenskap waar seuns saam met die mans en meisies saam met die vrouens gewerk en vaardighede aangeleer het. Binne die moderne samelewing is die wêreld van ouers en hulle kinders baie ver van mekaar verwyder.

Om verder tot die dilemma van veral die van die adolessent by te dra, het die volgende ontwikkelings dit verder nog moeiliker gemaak om te oorleef (Hamburg in Takanishi 1997: 6).

- Die verskynsel van verlengde adolessensie: In die verlede het fisiese volwassenheid, die aanvang van werk en huwelik omtrent gelyktydig plaasgevind. Deesdae is hulle ongeveer twee jaar vroeër in staat tot voortplanting, dus moet hulle baie vroeër verantwoordelikheid neem vir hulle seksuele gedrag (Lipsitz 1984: 6).
- Die verskil in tempo tussen sosiale en biologiese ontwikkeling: Die brein is nog nie ten volle volwasse ontwikkel sodat verantwoordelike sosiale keuses gemaak kan word nie. Hierdie keuses is uiters belangrik omdat dit die die res van hulle lewens kan beïnvloed.
- Dit is onmoontlik om die toekoms te bepaal: Baie bekende beroepe gaan verdwyn en baie nuwes gaan ontwikkel. Dit is baie moeilik om mense voor te berei op 'n onbekende toekoms.
- Die verwerping van familie en sosiale ondersteuningsnetwerke: Die gesin en



volwassenes in die gemeenskap moet leiding en ondersteuning aan jong mense bied. Hierdie gesinne vorm nie meer sulke hegte eenhede nie en egskeidings neem dramatiese toe. Die groot mate van kindermishandeling wat binne gesinne plaasvind, is ook 'n aanduiding dat hierdie ondersteuningstelsels hulle effektiwiteit begin verloor.

- Tieners het vrye toegang tot lewensgevaarlike middels, wapens en aktiwiteite wat hulle gesondheid en welstand in gevaar stel.

In Suid-Afrika ervaar leerders ook tot 'n groot mate depressie as gevolg van veranderinge in die moderne samelewing. 'n Studie onder graad 11 leerders in vier privaatskole in Kaapstad het bevind dat meer as 80 % van die leerders tekens van depressie toon (Die Burger 2001: 3). 82,7 % van die leerders was 'n slagoffer of waarnemer van geweld teenoor 'n vreemdeling, terwyl 71 % 'n slagoffer of waarnemer was van geweld teenoor iemand wat hulle ken. Toestande van depressie, post traumatiese stresversteuring en angs kan volgens navorsers aan Universiteit Kaapstad lei tot latere probleme met akademiese en sosiale ontwikkeling.

Vier tienerjariges aan Hoërskool Tafelsig in Mitchells' Plain in vier weke probeer selfmoord pleeg en gemiddeld een leerder probeer elke maand selfmoord pleeg (Cape Argus 2001:1). Die skoolsielkundige, Adam de Vos, skryf dit toe aan armoede, bendegegeweld en die disintegrasie van tradisionele familiestrukture.

Aanmelding van kinderverkragtings het met 8,5 % toegeneem tussen 1996 en 2000 (Die Burger 2001). Tussen Junie 2000 en Julie 2001 is daar 21 081 gevalle van kinderverkragtings by die polisie aangemeld.

Dis duidelik dat omstandighede wat leerders in Suid – Afrika beleef ook baie verskil



van 'n dekade gelede en dat skole hierdie probleme baie ernstiger en meer doelbewus sal moet begin aanspreek.

Daar is ook ander faktore wat bygedra het tot die herstrukturering van hoërskole (George en McEwin 1999: 10). Toenemende armoede verhoog die kanse tot mislukking in skole. Die groter mate van diversiteit van leerders en multikulturele samestelling in skole veroorsaak dat die omstandighede wat onderwysers in die skole ondervind baie verskil van 'n paar jaar gelede. Die hoë uitvalsyfer van graad neges en ook die groot aantal leerders wat dadelik tot die arbeidsmag moet toetree sonder verdere opleiding, was spesifieke probleme wat aangespreek moes word.

In die lig van hierdie drastiese biologiese, sosiale en tegnologiese veranderings is dit duidelik dat daar in besonder aan adolessente se behoeftes aandag gegee moet word om hulle in staat te stel om te oorleef en ten volle aan te pas in 'n vinnig veranderende wêreld.

### 2.3.3 VERANDERINGS BINNE DIE ADOLESCENT

Dit is algemeen bekend dat die adolessent op verskillende terreine geweldig baie verander. Hierdie veranderings behoort veral aan onderwysers en ouers bekend te wees. In baie gevalle is hulle nie fyn genoeg ingestel op hierdie ontwikkelingsprosesse nie en dus sal daar net kortliks op 'n paar belangrike aspekte gewys word.

John P. Hill (in Stevenson 1992: 11) onderskei ses klassieke psigososiologiese aspekte (sekondêre veranderings) wat as ontwikkelingstake van adolessente gesien kan word.

## **ASPEK**

## **VERANDERING IN ADOLESSENT**

Verbintenis

Transformasie van sosiale bande van kinders met ouers tot aanvaarbare bande tussen ouers en hulle volwasse kinders

Autonomie

Uitbreiding van self-geïnisieerde aktiwiteite en selfvertroue daarin tot breër gedragspatrone.

Seksualiteit

Transformasie van sosiale rolle en geslagsidentiteit om seksuele aktiwiteit met ander in te sluit.

Intimiteit

Transformasie van kennis tot vriendskappe; verdieping en verbreding van self-onthulling; altruïsme.

Prestasie

Fokus aktiwiteite en ambisie in kanale wat toekomsgeöriënteerd en realistes is.

Identiteit

Transformasie en selfbeeld om primêre En sekondêre veranderings te akkommodeer; ontwikkeling van konsep van uniekheid.



Hill wys dan ook op die komplekse interaksies tussen die primêre veranderings (biologies, psigologies en sosiaal) met die konteks (familie, portuurgroep en skool) om die sekondêre veranderings (verbintenis, autonomie, seksualiteit, intimiteit, prestasie en identiteit) te veroorsaak.

Hierdie aspekte van ontwikkeling is besonder sensitief gedurende vroeë adolessensie, maar word nie beperk tot hierdie tydperk nie. Ouers en onderwysers moet dus steeds in die hoër grade hiervoor sensitief wees.

Volgens Thornburg (in George en Alexander 1993:5) kan die volgende algemene kenmerke hierdie ouderdomsgroep beskryf:

1. Begin bewus raak van fisiese veranderings
2. Organisasie van kennis en konsepte in probleemoplossingstrategieë
3. Aanleer van nuwe sosiale/seksuele rolle
4. Herkenning van eie identifikasie met stereotipe
5. Ontwikkeling van vriendskappe met ander
6. Ontwikkel 'n onafhanklikheidsin
7. Ontwikkel 'n sin van moraliteit en waardes

Ten spyte van algemene kenmerke wat adolessente kan beskryf, is daar baie variasies tussen die adolessente. Wanneer daar met adolessente gewerk word, moet die volgende in ag geneem word (Stevenson 1992: 77):

1. *Vroeë adolessensie is 'n tydperk waarbinne kinders op 'n **groot verskeidenheid maniere** verander.* (a) fisies - verandering in liggaamsgrootte en simmetrie; verandering in seksuele kenmerke; interne hormoonfluktuasies wat buierigheid veroorsaak; (b) intellektueel - hulle dink soos kinders, nie soos grootmense nie;



skakel geleidelik oor van konkrete na formele denkprosesse tussen dertien en vyftien; (c) psigososiologies - gebruik nuwe intellektuele en konseptuele vaardighede om hulle eie self en hulle verhoudings met hulle families, vriende en onderwysers te ondersoek; groei na groter onafhanklikheid.

2. *Veranderings vind teen 'n eiesoortige tempo in individue plaas binne 'n algemene skedule.* Meisies begin vroeër as seuns ontwikkel, maar nie alle meisies/seuns op dieselfde tyd nie. Hulle begin ook fisies en bv. intellektueel nie saam ontwikkel nie. Party ontwikkel vinniger as ander. Hierdie onvoorspelbaarheid maak dit soveel moeiliker om 'n kurrikulum saam te stel wat elkeen se behoeftes sal pas.
3. *Huis, omgewing en ras-etniese identiteit beïnvloed die ontwikkeling.* Die ontwikkeling van elkeen se potensiaal hang van bogenoemde omstandighede af, bv. armoede/rykdom, gesonde kommunikasie/spanning binne die gesin.
4. *Die invloede en gevolge van vroeë adolessensie het 'n langtermyn effek.* Vroeë of laat fisiese ontwikkeling kan persoonlike aanpassing beïnvloed sodat hy/sy in latere jare steeds die effek van negatiewe gevoelens oor hulleself kan ervaar.

Adolessensie duur van ongeveer nege/tien jaar tot veertien/vyftien jaar. Dit is ongeveer helfte van 'n kind se skoolloopbaan. Dit is dus te verstane dat daar in Amerika begin is met die hervorming van middelskole. Die sukses wat daarmee behaal is, het veroorsaak dat hoërskole soortgelyke veranderings begin ondergaan.

In hierdie hoofstuk is gekyk na die veranderings in die gemeenskap, skoolstelsels en



adolescent wat veroorsaak dat skole op ander maniere sal moet funksioneer om steeds doelstreffend te bly. In die volgende hoofstuk sal gekyk word na die strukture van doelstreffende grondslagfase skole, middelskole en hoër skole in Japan, Amerika en Suid-Afrika wat reeds herstruktureer het om dit in ag te neem..

## HOOFSTUK DRIE

### KENMERKE VAN DOELTREFFENDE GRONDSLAG, MIDDEL- EN HOËRSKOLE IN JAPAN, AMERIKA EN SUID-AFRIKA

#### 3.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is gekyk na die probleme wat leerders, en veral adolessente ondervind. Hierdie probleme het tot 'n groot mate veroorsaak dat skole minder effektief geraak het en moes herstruktureer. In hierdie hoofstuk gaan gekyk word na die beginsels wat effektiewe Amerikaanse en Japanese skole in die verskillende fases gebruik nadat herstruktureringsoogings ingestel is om onderrig meer effektief te maak. Daaruit kan dan 'n sintese gemaak word vir die bestuur van doeltreffende gekombineerde skole in die Suid-Kaap.

#### 3.2 DIE JAPANESE MODEL (GR. 1 - 6)

Die sukses wat Japanese leerders jaarliks in internasionale wetenskap en wiskunde studies behaal, dui op besondere effektiewe skole. Hulle junior en senior hoërskole verskil nie veel van die Amerikaanse hoërskole nie. Die groot verskil lê by hulle elementêre skole.

In hierdie skole word die drie "R's" onderskryf deur die C's nl. "connection, character, content". "Connection" behels 'n hegte verbintenis met die skool omdat leerders nie net daar is om te leer nie, maar ook om vriende te ontmoet. "Character" beklemtoon die ontwikkeling van persoonlike waardes en die stel van persoonlike en klasdoelstellings. "Content" is die akademiese inhoud waar die beginsel van "*less is more*" geld. Slegs 'n paar onderwerpe word in diepte bestudeer en die verband



daartussen en die wêreld daarbuite word ondersoek (Lewis en Tsuchida 1998: 32).

Japan se nasionale "*Course study for Elementary schools*" sluit baie doelstellings in wat betrekking het op kinders se vriendskappe, betrokkenheid by ander en hulle sosiale ontwikkeling. Wanneer Japanese elementêre skool onderwysers onderwysdoelstellings in rangorde van belangrikheid moet plaas, word die eerste en tweede prioriteit aan leerders se persoonlike groei, selfkennis, bereiking van ideale en interpersoonlike vaardighede gegee. Akademiese vaardigheid en beroepsvaardighede staan sewende en agste op die lys.

Die beginsels waarop die onderrig gebaseer is, is

- 'n Aktiewe rol vir leerders waar hulle gereelde klasvergaderings en dinkskrumms hou, probleme en suksesse evalueer en nuwe idees bespreek. Dieselfde werkswyse word ook gevolg wanneer hulle bv. wiskunde doen.
- Die beklemtoning van menseverhoudings - intimiteit met klasmaats en genieting van die klaskamerlewe is 'n amptelike doelstelling van die Japanese elementêre skole. Dit word verkry binne klein, stabiele groepe soortgelyk aan families waar selfs die skaamste kind gemaklik sy mening kan lug.
- 'n Diverse kurrikulum - meer as 'n derde van onderrigtyd word toegeken aan kuns, musiek, liggaamlike opvoeding en ander nie-akademiese vakke. Dertig dae per jaar word gebruik vir sport- en kunsdae, uitstappies en feeste. Dit bied die geleentheid vir leerders om hulle diverse talente te ontwikkel, mekaar beter te leer ken en waardeer en 'n bydrae te kan lewer ongeag hulle akademiese prestasie.
- 'n Sterk fokus op waardes - die waardes wat in die "*Course Study*" beklemtoon word, is omgee vir mekaar, die natuur, musiek, liefde vir oefening en liefde en respek vir onderwysers. Amerikaanse onderwysers fokus op konkrete, meetbare kognitiewe uitkomstes terwyl net 8% van die doelstellings wat Japanese graad



een leerders vir hulleself stel, op akademiese ontwikkeling betrekking het, en dan is die fokus op die moeite wat gedoen word, en nie op prestasie nie (Lewis 1995: 22).

Uit die bostaande is dit duidelik dat in Japan akademiese prestasie nie ten koste van sosiale ontwikkeling plaasvind nie. Die een sluit die ander nie uit nie. Waar leer egter in kompetisie met ander plaasvind, mag dit emosionele skade aanrig. In Japanese skole geskied koöperatiewe leer en sukses word bepaal deur die mate waartoe persoonlike doelstellings gestel en bereik is, en of jy jou beste vir die groep gelewes het (Lewis en Tsuchida, 1998: 35).

Die vraag is steeds watter verband daar tussen bostaande kenmerke en die akademiese prestasie van die leerders is. Die beginsel wat hier geld, is dat leerders waarde sal heg aan skole wanneer dit aan hulle behoeftes van vriende, seggenskap in die skool en vaardigheidsontwikkeling voldoen. Skole wat aan hierdie behoeftes voldoen, word ryklik beloon met kinders wat die skool se waardes van hardwerkendheid, vriendelikheid en omgee hulle eie maak.

### 3.3 MIDDELSKOLE IN AMERIKA

Middelskole het aanvanklik minder aandag as die elementêre en hoër skole geniet, amper net soos die middelkind in 'n huisgesin. Vroeë adolessensie behels die middelste vyf tot ses jaar van 'n leerder se skoolloopbaan en die sukses of mislukking wat hy tydens hierdie jare ervaar, sal sy hoërskoolloopbaan tot 'n groot mate beïnvloed.

Dit is dus noodsaaklik dat besondere aandag aan hierdie skole gegee moet word. Daar sal kortliks gekyk word na beginsels wat met groot sukses toegepas is om die middelskole in Amerika te herstrukturer. Die herstrukturering van middelskole in Amerika is gebaseer op die feit dat adolessente sekere behoeftes het en dat skole so



gestruktureer word om daaraan te voldoen.

In die lig van die drastiese biologiese, sosiale en tegnologiese veranderinge wat rondom adolessente plaasgevind het die afgelope eeu, is daar sekere kritieke behoeftes waarin voorsien moet word om hulle te help met gesonde ontwikkeling (Hamburg in Takanishi en Hamburg 1997: 7). Adolessente behoort

- 1 'n plek te vind in 'n betekenisvolle groep wat voorsiening maak vir die behoefte om te behoort aan;
- 2 take te identifiseer wat hulle help om aan te pas binne die groep waarmee hulle respek sal verdien omdat vaardighede bemeester is om die take te kan hanteer;
- 3 'n gevoel van selfwaarde as persoon te ervaar;
- 4 betroubare en voorspelbare verhoudings met ander mense te vestig;
- 5 maniere te vind om konstruktiewe uiting te gee aan hulle nuuskierigheid en ondersoekende aard;
- 6 'n basis te vind waarvolgens hulle ingeligte en doelbewuste besluite kan neem wat lewenslange gevolge kan hê;
- 7 met respek die groot diversiteit van die moderne samelwewing en individuele verskille binne hulle eie groep te kan aanvaar;
- 8 maniere te vind waarop hulle vir ander tot diens kan wees.

Gedurende adolessensie word gedragspatrone gevestig wat lewenslank 'n invloed kan hê. Gevaarlike gedragspatrone moet dus betyds uitgeskakel en gesonde gedragspatrone gevestig word. Die **“Carnegie Council on Adolescent Development”** van 1989 het die volgende konsepte voorgestel waarvolgens die middelskole moet ontwikkel (Takanishi en Hamburg 1997: 8):

1. Onderrig wat aan die ontwikkelingsbehoefte voldoen en waar inhoud en die leerproses geïntegreer word met die belangstellings en vermoëns van die



leerders.

2. Skole moet bestaan uit klein eenhede.
3. Volgehoue individuele aandag binne die konteks van 'n ondersteuningsgroep.
4. Leerders leer samewerking in die klas met die oog op toekomstige werk en aangename menseverhoudings d.m.v. koöperatiewe leer en gemeenskapsdiens.
5. Prikkeling van nuuskierigheid en denkvaardighede veral d.m.v. die wetenskap.
6. Die verband tussen onderrig en die leerders se gesondheid.

Die MGIP (Middle Grades Improvement Program) is deur Joan Lipsitz in 1986 ingevoer en het die volgende beginsels geïdentifiseer as noodsaaklik vir die suksesvolle hervorming van middelskole (Aims en Miller 1994: xviii):

1. Dit begin met die vestiging van betekenisvolle persoonlike volwassene-kind verhoudings. Om 'n kind se verstand te bereik, moet jy na sy hart uitreik.
2. Dit behels verder die vestiging van persoonlike verhoudings tussen volwassenes. Skoolstrukture moet vir samewerking en deelnemende besluitneming voorsiening maak. Onderwysers moet 'n ware gemeenskap van leer en praktyk betree.
3. Dit benodig omsigtige beplanning en evaluering.
4. Dit benodig transformatiewe leierskap waar die leiers 'n duidelike visie het, self gretige leerders is, risiko's aangaan, besluitneming deel, entrepreneurs is en toeganklik is vir ouers, personeel en leerders.
5. Dit behels 'n algehele herstrukturering en nie net belangse verstellings nie. Herstrukturering begin met die verandering in rolle en verhoudings en ontwikkel deur die verandering in skoolstrukture, kurrikulum en onderrig, ondersteuningsdienste en professionele ontwikkeling.
6. Dit vestig nou bande tussen huis, skool en gemeenskap waar almal wedersyds uitreik na mekaar vir ondersteuning.
7. Dit benodig eksterne sowel as interne veranderingsagente. Eksterne agente



tree op as raadgewers, aanmoedigers en kritiese vriende, terwyl interne agente veranderings van binne af laat gebeur.

8. Dit behels intervensie strategieë op meer as een vlak. Saadjies van verandering moet geplant, oor 'n redelike lang tydperk versorg word en gerig wees op die behoeftes en sterkpunte van elke skool se leerders en personeel.

Daar was verskeie ondersoeke en die resultate het almal soortgelyke beginsels geformuleer. Daar word dus volstaan met bogenoemde.

Soos by die elementêre skole, bly die vraag hoe die voorsiening aan die behoeftes van die adolessent tot beter prestasies sal lei. Volgens Vatterott (in Gulino en Valentine 1999: 94) is daar 'n kritiese verband tussen die gesindheid en prestasie van adolessente wie se psigologiese en emosionele toestande baie kwesbaar is. Daar is 'n sterk ooreenkoms tussen hulle persepsies van die skool en hulle motivering.

Om positiewe leerdergesindhede te kweek, moet onderwysers hulle eie persepsies opsysit en eerlik probeer om die leerders se persepsies van die skool te verstaan. Waar skole moeite gedoen het om adolessente te verstaan en aan hulle behoeftes te voldoen, het leerders se positiewe gesindhede veroorsaak dat hulle baie beter presteer.

Daar sal later terugverwys word na hierdie beginsels ten einde die ooreenkomste tussen hierdie en beginselgesentreerde leierskap te beskou.

### 3.4 HOËRSKOLE IN VSA

Daar is reeds gewys (George en McEwin 1999: 10) op die feit dat die sukses wat middelskole behaal het, die hoërskole beïnvloed het om ook te begin herstruktureer. Die beginsels waarvolgens hulle te werk gegaan het, stem tot 'n groot mate ooreen met die beginsels van die middelskole. Die verslag ***“Breaking Ranks: Changing an American Institution”*** wat in 1996 vrygestel is, se aanbevelings kan in ses hooftemas saamgevat word:

1. Skole word meer persoonlik gemaak deur dit te verdeel in eenhede van minder as seshonderd leerders sodat leerders mekaar kan leer ken. Aan elke leerder word 'n onderwyser-raadgewer toegeken.
2. Verband tussen vakke word beter getoon waar 'n meer geïntegreerde kurrikulum aangebied word en daar 'n kleiner skeiding tussen departemente is.
3. Buigsaamheid bv. 'n langer tydperk om hoërskool te voltooi asook 'n buigsaamheid ten opsigte van tydskedules waar die lengtes van periodes, skooldae en vakansies aangepas word
4. Tegnologie word met alle aspekte van leer en onderrig geïntegreer word.
5. Professionele ontwikkeling van onderwysers.
6. Leierskap binne skole.

Vorige herstruktureringsoogtings het te veel klem gelê op 'n wêreldklas kurrikulum en die behoefte om dit te balanseer met 'n gesindheid van omgee en besorgdheid misgekyk. Binne 'n atmosfeer van omgee ervaar leerders en personeel 'n verbintenis met mekaar.

Periodes is verleng tot 50 - 70 minuut-periodes soortgelyk aan die middelskole. Dit lei tot beter konsentrasie, motivering, bywoning en interaksie. Onderrigmetodes is verander van die lesingmetode na meer leerdergesentreerde metodes bv.



koöperatiewe leer. Opvoeders het in spanne begin saamwerk sodat hulle mekaar en leerders beter kon ondersteun.

Arkadelphia High School in Amerika het die M&M (Mentor/Mentee) program as deel van die "Creating Opportunities for Excellence" skoolverbeteringsprogram in Mei 1999 geloods (Anderson en Blackwood 2000: 46). Die doelstellings van die program is die volgende:

- Beklemtoon die waarde van elke leerder.
- Verseker dat elke leerder aan ten minste een volwassene in die skool bekend is.
- Erken individuele leerders se belangstellings en behoeftes.
- Rig individuele leerders volgens hulle belangstellings.
- Verbeter leerders se selfvertroue.
- Help leerders om te leer om hulle self te rig.
- Onderrig konflikhanteringsvaardighede.
- Kommunikeer met ander onderwysers oor leerders se behoeftes.
- Kommunikeer gereeld met leerders oor leerderaktiwiteite.
- Help elke leerder om loopbaandoelstellings te stel.
- Inisieer, ontwikkel en behou kontak met leerders se families.

### 3.5 HOËRSKOLE IN SUID-AFRIKA

In Suid-Afrika het skole soos Hoër Meisieskool Bloemhof reeds begin om 'n paradigmaskuif te maak om hulle leerders beter vir die toekoms voor te berei (Bosman 2002: 5). Veral die volgende drie aspekte geniet aandag:

- Inoefening van denkvaardighede. Hiervoor is De Bono se Cortprogram gekies en die Universiteit Stellenbosch se Learnwell-program is aangekoop wat denkvaardighede, studiemetodes en 'n selfontwikkelingsprogram bevat.
- Fokus op waardes. Gedrag word nie deur rigiede reëls bepaal nie, maar deur



verantwoordelike keuses gemotiveer. Hiervoor word die beginsels van Glasser se boek "THE QUALITY SCHOOL - Managing Students without Coersion" gebruik. Ononderhandelbare waardes is respek, goeie maniere, integriteit, eiewaarde en kwaliteit werk.

- Selfgedrewe werksetiek eerder as lepelvoer. Die onderwyser van die toekoms word hulpgewers wat begelei, motiveer, raadgee en versorg. Klasse waar die onderwyser byna geen woord sê nie en leerders kies hoeveel werk, hoe vinnig, en hoe lank hulle wil werk, funksioneer reeds goed by Bloemhof.

Die Universiteit van die Witwatersrand (Pretorius 2000) het ondersoek ingestel na swart skole wat buitengewoon goed in Wiskunde en Wetenskap gevaar het. Hierdie skole het slegs die basiese toerusting soos swartborde, banke, deure en handboeke gehad. In baie gevalle is praktiese werk op video bestudeer. Die belangrikste kenmerke wat hierdie skole in gemeen gehad het, was:

- skoolhoofde wat voortdurend sigbaar is, alle rolspelers by besluitneming betrek en seker maak dat hulle gelukkig is.
- leerders wat volgens die volgende slagspreuke leef: "We're on the education express" en "The harder you work, the more you achieve"; studiegroepe vorm; altyd betyds is; min afwesig is en gedissiplineerd is.
- 'n skoolkultuur wat kompetend is, maar gebaseer is op omgee en span/familie waardes, waar niemand die ander in die steek wil laat nie
- dissipline is krities en daar word gefokus op selfdissipline.

'n Ander aspek wat hoërskole al hoe meer in die toekoms gaan beïnvloed, is die maniere waarop hulle leerders voorberei om die arbeidsmark te betree. In die een en twintigste eeu is die arbeidsmark aan die verander van hoofsaaklik vervaardiging na dienslewering. Daarvoor is baie meer sosiale vaardighede nodig. Die diensleweringfirmas is kleiner en bied min bevorderingsgeleenthede. Dit sal



veroorsaak dat werknemers gereeld van werk sal verander en dus baie aanpasbaar moet wees en in staat moet wees om aan te hou leer (Hamilton 1990: 3).

In die vervaardigingsbedryf het die klem verskuif na buigsame spesialisasie waar veeldoelige toerusting 'n groot verskeidenheid produkte moet kan vervaardig. Hiervoor sal werknemers toenemend betrokke moet wees by besluitneming en goeie oordeelsvermoë en kritiese denke moet hê.

Tydens 'n opname in Amerika was applikante se basiese akademiese kennis en vaardighede vir werkgewers belangriker as opleiding vir 'n spesifieke beroep. Hulle soek mense wat kan lees, berekenings maak en skryf. Goeie skryfvaardighede is veral baie skaars. Die aard van enige werk gaan so vinnig verander dat werkgewers eerder na algemene probleemoplossingsvaardighede soek (Hamilton 1990: 10).

In Suid-Afrika met sy hoë werkloosheidsyfer is die eerste probleem net om werk te kry. Volgens mnr. George Kershoff, senior ekonoom van die Buro van Ekonomiese Ondersoek aan die Universiteit van Stellenbosch (Die Burger, 21 November 2001: 1) het die werkgeleenthede in die land met 'n miljoen gedaal. In 1990 het 5,7 miljoen mense werk in die formele sektor gehad. Die syfer het in 2000 gedaal tot 4,7 miljoen. Mnr. Albin Bowler, 'n senior dosent aan die Kaapse Kollege, voorspel dat 6 % van die 477 955 leerders wat die senior sertifikaat afgelê het, in 2001 werk sal kry in die formele en informele sektor. Van die leerders wat die eksamen aflê behoort 288 000 te slaag en 150 000 van hulle sal verder gaan studeer. Van die 138 000 wat moet werk soek, sal hoogstens 30 000 suksesvol wees. Daar word nie verder melding gemaak van die 40 % wat nie die eksamen geslaag het nie.

Dit is dus in die eerste plek noodsaaklik om leerders op skool te hou en te verseker dat hulle Matriek slaag. Die noodsaaklikheid van naskoolse opleiding word beklemtoon



deur prof. Dennis van Rensburg, voormalige rektor van die Pretoria Technikon (Van Rensburg 2001), volgens wie daar ten spyte van die werkloosheid wel 'n tekort van 16% - 18% aan opgeleide mense ontstaan.

'n Verdere aspek in Suid-Afrikaanse skole wat aandag benodig is dat luidens 'n verslag van die internasionale entrepreneursmonitor wat in samewerking met die Universiteit Kaapstad se nagraadse bestuurskool saamgestel is, die plaaslike opleidingstelsel nie 'n ondernemingsdenkraamwerk kweek nie. Dit is te rigied, outoritêr en stimuleer nie kreatiewe denke nie (Die Burger, 22 November 2001: 7).

Dit is nodig dat hoërskole leerders met hulle loopbaanbeplanning sal help. Die eienskappe waarna werkgewers sal soek wat suksesvolle applikante van die duisend ander sal onderskei is onder andere die volgende (Van Rensburg 2001):

- werksondervinding
- veeltaligheid
- beroepsetiek
- entrepreneursdenke
- vaardigheid om in 'n multi-dissiplinêre en -kulturele span saam te werk

Dr. Piet Muller (2001) gee die volgende tien reëls waarvolgens leerders 'n loopbaan strategies kan beplan, as in aggeneem word dat leerders heelwaarskynlik tussen vyf en sewe keer van werk sal verander:

- Wees in beheer van jou loopbaan
- Ontwikkel nuwe vermoëns
- Ontwikkel jou mensvaardighede
- Verskep jou kommunikasievaardighede
- Moet jou nie deur wanopvattinge laat mislei nie
- Hou aan leer



- Verwelkom nuwe tegnologie
- Wees buigsaam
- Ontdek en pas aan by veranderings
- Onderzoek al jou opsies

Hierdie is alles aspekte wat in uitkomsgebaseerde onderrig beklemtoon word. Dit is dus noodsaaklik dat hoërskole rondom hierdie aspekte sal herstruktureer en nie net vakkennis oordra nie, sodat hulle leerders suksesvol tot die arbeidsmark in die een en twintigste eeu sal kan toe tree.

In die volgende hoofstuk word daar gekyk na die voordele van gekombineerde skole, wat dit vir hulle maklik maak om die beginsels van effektiewe skole te implimenteer.

## HOOFSTUK VIER

### DIE WENSLIKHEID VAN GEKOMBINEERDE SKOLE

#### 4.1 INLEIDING

Die aanvanklike vraag was of dit 'n oplossing of krisis is om drie skole in een te hê. Daar is sekere aspekte wat in hierdie skole se guns tel en wat doelbewus benut en beklemtoon moet word. Daar is egter belangrike waarskuwings wat uit die voorafgaande hoofstukke blyk waaraan gekombineerde skole dringend aandag sal moet gee om die "goeie" skole te bly wat hulle tans is.

#### 4.2 VOORDELE VAN GEKOMBINEERDE SKOLE

In die eerste hoofstuk is gekyk hoe veranderings in die gemeenskap, families en arbeidsmark dit vir kinders al hoe moeiliker maak om tot emosioneel, geestelike en liggaamlik gesonde volwassenes te ontwikkel. By die herstrukturering van beide hoër- en laerskole, is daar besondere klem gelê op die vestiging van persoonlike verhoudings tussen leeders en 'n gebalanseerde volwasse persoon wat hulle kan leiding gee. Dit is verkry deur die opdeel van groot skole in kleiner onafhanklike sub-skole, huise, ens.

Gekombineerde skole op die platteland se belangrikste voordele was nog altyd dat:

- dit skole met min leerders is;
- leerders meer as een jaar by 'n onderwyser deurbring;
- 'n gevoel van gemeensaamheid en gemeenskaplikheid ervaar word;
- dit 'n bemagtigende omgewing vir onderwysers en leerders is;
- die skool en gemeenskap sterker aan mekaar gebind is omdat hulle fisies



nader aan mekaar is.

Vervolgens gaan gekyk word na redes waarom hierdie faktore in die guns van die skole tel.

#### 4.2.1 MIN LEERDERS

Verskeie studies het al bevestig dat kleiner skole tot verbeterde leerderprestasie lei en dit vir onderwysers makliker maak om die doelstellings van skooltransformasie te bereik. Daar bestaan 'n groter moontlikheid dat hoërskoolleerders in die kleiner skole in die belangrike vakke soos wiskunde en wetenskap sal slaag en tersiêre opleiding in hierdie rigtings sal voortsit (Raywid 1998:34). Leerders uit benadeelde gemeenskappe het in kleiner skole ook beter presteer as in groot skole. Jonger leerders het meer wiskunde, geskiedenis, lees en wetenskap in kleiner skole geleer as in groot skole. Hierdie tendense geld vir alle grade, maar speel 'n groter rol by ouer kinders. Die verhoudings wat in kleiner skole gebou word, stel die skole in staat om leerders se gedrag op die langtermyn te beïnvloed, ook wanneer hulle reeds die skool verlaat het (Raywid 1998: 36).

In klein skole word meer geïndividualiseerde aandag aan leerders gegee en probleme kan vinniger geïdentifiseer en aangespreek word. Dit gaan gepaard met 'n afname in stokkiesdraai, ontwigting in klasse, vandalisme, diefstal, bendebedrywighede en dwelmmisbruik (Cushman 1999: 21).

Kleiner klasse kan op drie maniere aanleiding gee tot individualisasie:

- met minder dissiplinêre probleme kan meer onderrig plaasvind;
- onderwysers ken leerders persoonlik en verstaan hulle beter;



- onderwysers is meer entoesiasies omdat daar minder dissiplinêre probleme en merkwêrk is en dus meer tyd beskikbaar is om te doen wat noodsaaklik is, bv. om onderrigprosedures aan te pas om aan leerders se behoeftes te voldoen.

Onderwysers kan makliker groepwerk doen, leerders meer aan selfdoenaktiwiteite laat deelneem en inhoud word vinniger behandel sodat onderwerpe in meer diepte behandel kan word. Individuele leerprobleme word makliker en gouer geïdentifiseer en ekstra klasse kan aangebied word om leerders te help. Daar is ook gevind dat ewe veel individuele aandag aan vinnige en stadige leerders gegee word, en dat dit die behoefte aan remediërings- en verrykingsprogramme uitskakel (Zahorik 1999: 51).

Leerders sien hulle vriende meer gereeld in klasse, by sport, middag en naweke. Dit skep stabiele en langdurige verhoudings wat noodsaaklik is vir hulle emosionele en sosiale ontwikkeling (Sergiovanni 1995: 49).

#### 4.2.2 LEERDERS WAT MEER AS EEN JAAR BY ONDERWYSERS DEURBRING

By gekombineerde skole sal onderwysers in die grondslagfase gewoonlik jaar na jaar dieselfde graad onderrig. In heelwat skole word hierdie klasse dikwels gekombineer as gevolg van 'n lae personeeltoekenning van die onderwysdepartement. Van graad vyf word begin met vakonderrig, ook in 'n poging om die rooster te laat klop met min onderwysers. Hiermee word leerders geleidelik voorberei vir die vakonderrig in die hoërskool. 'n Langer verbintenis, oor 'n paar jaar, kan dan tussen onderwyser en leerder ontstaan wat spesifieke voordele kan inhou.

In Amerika is begin met "looping" waar onderwysers vir twee of meer jaar dieselfde klas onderrig. In suksesvolle middelskole in Duitsland werk 'n span van ses tot ag



onderwysers met dieselfde groep leerders van graad vyf tot tien (Koppich in Hansen 1995: 42). In Japanese hoërskole bly leerders by dieselfde vakonderwyser vir die volle vier jaar van die hoërskool (Wynne en Walberg 1995: 54). In gekombineerde skole word dikwels 'n soortgelyke situasie aangetref waar een onderwyser, veral in die hoërskoolafdeling, 'n vak gee van graad ag tot graad twaalf.

Hierdie struktuur verskaf stabiliteit in die lewe van leerders wat in die middelskool tot graad tien is, aangesien dit die tyd is waarin hulle hulle begin losmaak van hulle families in hulle soeke na onafhanklikheid. Volwassene-kind verhoudings word ook verder in die gemeenskap verswak as gevolg van enkelouergesinne, saamgestelde gesinne, gesinne waar albei ouers werk en veranderende ekonomiese toestande binne gesinne (Lincoln 1998: 58).

Onderwysers bou 'n groter kennis aangaande leerders op en verstaan hulle leerstyle, akademiese sterk- en swakpunte en persoonlikheidseienskappe beter. Binne interdisiplinêre spanne kan onderwysers inligting aangaande leerders deel en mekaar ondersteun. Ouers ondersteun ook die stelsel omdat kommunikasie tussen skool en huis makliker word, aangesien ouers bekend is met die onderwysers se onderrigstyl en verwagtings vir klaswerk en huiswerk. Hulle is meer gemaklik tydens ouer-onderwyser onderhoude omdat daar 'n perspektief van die verlede en hede is.

'n Verdere voordeel wat dit inhou, is dat tyd gespaar word, aangesien onderwysers en leerders mekaar nie hoef te leer ken nie. Reëls en prosedures is reeds in plek en daar kan dadelik met die werk begin word. Dit skakel ook 'n angstigheid weens die onbekendheid van 'n nuwe onderwyser, veral by jonger leerders, uit.

Daar is dan meer tyd om die kurrikulum te integreer en by groeps- en individuele behoeftes aan te pas. Kennis van die kurrikulum oor twee jaar verleen aan 'n onderwyser meer buigsaamheid ten opsigte van die kurrikulum. Veral by die nuwe



K2005 waar daar nie inhoude vir elke graad gespesifiseer word nie, kan oorvleueling of weglating van inhoude plaasvind indien daar nie noue skakeling en kontinuïteit tussen verskillende grade is nie.

Daar is 'n groter mate van verantwoordbaarheid by die onderwysers vir die vordering van leerders oor twee of meer jaar. Sosiale en koöperatiewe groepwerkvaardighede wat aangeleer word, kom eers in die tweede jaar tot hulle reg. Leerders wat meer vrymoedigheid in die klas ontwikkel, kan makliker aan konstruktivistiese metodes van onderrig deelneem.

#### 4.2.3 GEVOEL VAN GEMEENSAAMHEID EN VAN 'N GEMEENSKAP

Tydens 'n ondersoek na betrokkenheid by geweld, alkoholmisbruik, gebruik van dagga en tabak, selfmoord, depressie, seksuele aktiwiteite en swangerskappe het leerders aangedui dat hoofsaaklik twee faktore bygedra het tot die voorkoming van betrokkenheid by sulke aktiwiteite (Schaps 1999: 22). Die eerste faktor was 'n verbintenis aan 'n familie waar daar ouers en familielede is wat vir hulle omgee.

Die tweede faktor is 'n verbintenis aan die skool waar hulle na aan mekaar voel en beleef dat hulle deel van die skool is en ook voel hulle word regverdig behandel. So 'n gevoel van verbintenis aan 'n skool kan die noodsaaklikheid van voorkomingsprogramme verminder en meer tyd vir akademie beskikbaar stel. 'n Verdere voordeel hieraan verbonde, is die motivering om akademies te presteer. Hulle geniet die skool en ontwikkel 'n vertroue in en respek vir onderwysers. Gedragsprobleme en konflik verminder en positiewe klasgedrag word ervaar.

'n Verbintenis aan die skool kan sekerlik gelykgestel word aan skooltrots wat tot 'n groot mate deur gekombineerde skole as 'n sterk punt ervaar word. Skooltrots



ontwikkel wanneer daar aan leerders se behoeftes aan intieme verhoudings waarbinne vir hulle omgee word, voldoen word, en wanneer hulle gevoelens van bekwaamheid ervaar. Dit gaan gewoonlik gepaard met 'n gevoel van sy beste gee ter wille van die skool.

Wanneer leerders van 'n skool 'n gemeensaamheid en 'n gevoel van 'n gemeenskap ervaar, streef hulle dikwels daarna om suksesvol te wees en in te pas.

Portuurgroepdinamika ondersteun dan gewoonlik die skool se doelstellings en waardes. Dit verhoed dan tot 'n mate dat leerders hulle toevlug tot bendes neem vir ondersteunende verhoudings.

#### 4.2.4 BEMAGTIGENDE OMGEWING VIR ONDERWYSERS EN LEERDERS

'n Belangrike voordeel van klein skole is dat hulle "onderbemande" omgewings skep waar daar nie genoeg mense beskikbaar is vir die leierskapsposisies nie. Dit geld vir leerders sowel as onderwysers en gevolglik word meer van elkeen verwag. Leerders wat in groot stadskole nie by die leerlingraad, sportspanne, koor of redenaarskompitieses betrokke sou wees nie, kry wel hierdie geleenthede in kleiner gekombineerde skole. Leerders se leerkurwes raak steiler as nuwe uitdagings aanvaar word en nuwe idees bemeester word. Hulle skoollewe verkry dan meer sin en betekenis en dit maak hulle gretiger om te leer en aan skoolaktiwiteite deel te neem (Sergiovanni 1995: 50).

Onderwysers moet gewoonlik van die begin af hulle vakke tot op Matriekvlak en die hoër graad kan aanbied, en kan nie soos in groot skole geleidelik na Matriek toe vorder nie. Die meeste moet dadelik senior sportspanne, kore, ens. afrig. Daar is minder hiërargiese strukture, gewoonlik 'n skoolhoof en twee departementshoofde. 'n Groot aantal besluite word dus deur die hele personeel geneem, waar beginneronderwysers ook inspraak het. Probleme kan ook dadelik aangespreek word en hoef nie deur



kanale te gaan voordat daaraan aandag gegee kan word nie. Die klein personeel neem dus gesamentlik verantwoordelikheid vir die saamstel van programme. Hulle word gestimuleer om as span saam te werk en sal sodoende meer doeltreffend wees. 'n Sterk professionele gemeenskap kan ontwikkel wat tot onderwyser-eenheid sal lei, iets wat moeiliker in groot skole gebeur (Raywid 1997: 36 ).

Binne hierdie soort organisasiestruktuur opereer die skool as 'n gemeenskap eerder as 'n burokrasie (Sergiovanni 1995: 50). Dit kan help dat onderwysers hulle werk weer sien as 'n beroep waarin hulle 'n verskil in ander se lewens kan maak en nie maar slegs 'n beroep is waar dienste gelewer word nie. Dit beïnvloed ook die aard van die verhoudings tussen onderwysers onderling, tussen onderwysers en leerders en leerders onderling.

#### 4.2.5 STERK BANDE TUSSEN SKOOL EN GEMEENSAP

Die meeste gekombineerde skole is plattelandse skole waar 'n noue skakeling tussen skool en gemeenskap makliker is. Onderwysers bly in dieselfde gemeenskap en nie soos baie in stedelike gebiede waar hulle in 'n ander voorstad bly nie.

Een van die beginsels van herstrukturering van middelskole is wedersydse betrokkenheid tussen die skool en gemeenskap. Dit skep by leerders 'n gevoel van betekenis as hulle betrokke kan raak by gemeenskapsprojekte. Die samewerking met volwassenes skep nog 'n geleentheid tot leer en verhoudingsbou tussen kinders en volwassenes. Dit is dringend noodsaaklik in 'n tyd "waar agjariges in een plek geplaas word, veertienjariges in 'n ander plek en tagtigjariges in nog 'n ander plek" geplaas word (Scherer 1998: 8). In 'n tyd waar kinders volwassenes nodig het, is 'n kultuur aan die ontwikkel waar kinders bang is vir volwassenes. Dink maar net aan die toename in kindermishandeling en -verkragtings.



Om suksesvol tot die arbeidsmark te kan toetree, moet leerders hulle belangstellings ondersoek. Dit kan gedoen word deurdat leerders die geleentheid kry om bv. by die biblioteek, museum, gesondheidsinstansie, gemeenskapsentrum of besighede op die dorp betrokke te raak. Leerders is dan in staat om makliker op 'n korrekte toekomstige loopbaan te besluit, en nie eers tyd en geld vir verkeerde opleiding te mors nie.

Om saam te vat kan gesê word dat die sukses van kleiner skole, volgens die navorsing, en tot 'n groot mate ook van gekombineerde skole in die platteland, toegeskryf kan word aan die volgende faktore: die groter menslikheidsfaktore betrokke; meer toegewyde onderwysers; 'n gemeenskaplike fokus; lae vlak burokrasie; meer tevrede en gewillige leerders; selfbestuur en selfstandigheid van skole; kort reaksietyd om op probleme of behoeftes te reageer en beter skool-leerder en skool-familie verhoudings (Raywid 1997: 37).

Gekombineerde skole ondervind egter ook probleme. Al die voordele wat hierbo genoem word, mag 'n wanindruk skep dat dit nèt goed gaan in hierdie skole. Uit wat tot dusver gesê is, moet daar egter tog ook sekere waarskuwings gerig word waaraan die leierskap van gekombineerde skole aandag moet gee.

#### 4.3 ASPEKTE WAT IN AG GENEEM BEHOORT TE WORD

4.3.1 Klasgrootte alleen kan nie lei tot beter prestasies nie. Dit moet eerstens 'n invloed hê op wat in die klas deur die onderwysers en leerders gedoen word, voor dit 'n invloed op prestasie sal hê. Tydens die SAGE program (Student Achievement Guarantee in Education) is gevind dat in kleiner klasse die oorheersende metode van onderrig steeds die lesingmetode was. Leerders was steeds grotendeels passief en was nie besig met probleemoplossing, skeppende



denke en besluitneming nie (Zahorik 1999: 50). Kleiner klasse sal dus nie noodwendig tot beter leerderprestasies aanleiding gee nie.

4.3.2 Die voordeel van klein wees kan nie benut word as dit nie die verhoudings binne die skool beïnvloed nie. Verhoudings moet sodanig wees dat onderrig meer persoonlik kan wees deurdat dit die verskeidenheid van verskille, belangstellings en leerstyle in ag kan neem (Klonsky en Klonsky 1999: 38).

4.3.3 Swak akademiese resultate kan nie net deur langer studie-ure en meer toetse verbeter word nie. Daar is baie faktore wat verhinder dat leerders akademies presteer, soos reeds in die vorige hoofstukke genoem. Indien leerders nie sosiale vaardighede, besluitnemingsvermoëns, konflikthantering, kommunikasievaardighede en stresshantering baasgeraak het nie, kan hulle nie leer nie. Leerders moet veilig voel voordat hulle kan konsentreer. Akademiese resultate sal verbeter indien leerders hierdie basiese oorlewingsvaardighede bemeester het (Scherer 1998:11).

Tydens gesprekke met vyf onderwysers betrokke by vier gekombineerde skole in die Suid-Kaap gedurende 2002 het die volgende ook aan die lig gekom.

4.3.4 Dit help nie die onderwysers is goeie vriende en vorm 'n eenheid en dit lei nie tot beter prestasies van leerders nie. As hulle nie as 'n span gaan saamwerk en mekaar ondersteun nie, sal die skool nie doeltreffend wees nie. Verandering binne die onderwys soos 'n nuwe kurrikulum, nuwe probleme met leerders en ouers en nuwe probleme vanuit die gemeenskap, veroorsaak te veel stres vir een persoon om op sy eie te hanteer. In gekombineerde skole gebeur dit baie dat daar net een onderwyser per vak in die hoërskool is, een per sportsoort of kulturele aktiwiteit. Dit kan maklik gebeur dat gesamentlike ondersteuning en probleemoplossing daaronder lei en



leerders se behoeftes nie voldoende aangespreek word nie.

4.3.5 'n Groter verantwoordelikhede kan net suksesvol aan onervare onderwysers en leerders opgedra word in 'n bemagtigende omgewing. As daar nie spesifiek aandag gegee word aan die ontwikkeling van die nodige vaardighede nie, kan dit eerder 'n afbrekende omgewing word. Personeelontwikkeling moet binne die skool geskied om aan probleme binne die konteks aandag te gee. Dis nie genoeg dat vakadviseurs van buite een maal per jaar die skool besoek nie.

4.3.6 Leerders in verskillende fases het verskillende behoeftes soos in die kurrikula uiteengesit is. Leerders in graad vyf tot ag kan nie soos leerders in graad nege tot twaalf behandel word nie. Dit het die mislukking van die junior hoërskole in Amerika bewys (Lounsbury en Clarck 1990: 1). Daar sal tussen die verskillende fases onderskei moet word soos in hoofstuk drie uiteengesit is.

4.3.7 Vanaf 2001 ontvang leerders van voormalige Raad van Verteenwoordigers se primêre skole nie meer subsidies om na groter buurdorpe se sekondêre skole te gaan nie. Hierdie leerders word nou in die plaaslike gekombineerde skole geakkomodeer. Dit het die demografiese samestelling van die skole drasties verander, met die volgende gevolge:

4.3.7.1 Die leerdergetalle van die skole is besig om baie vinnig toe te neem en hulle kan al die voordele wat gepaardgaan met klein skole.

4.3.7.2 Probleme van armoede, drankmisbruik, gebroke families, kindermishandeling- en verkragting, geweld en bendes raak nou tot 'n groter mate die gekombineerde skole se probleme en nie slegs meer ander gemeenskappe se probleme nie.

4.3.7.3 Leerders uit hierdie skole tree in graad nege of tien tot hierdie gekombineerde skole toe. Die werkswyse van die nuwe skool verskil



grootliks van die vorige skool; leerders is vreemd in die skole en het min vrymoedigheid om met die nuwe, onbekende onderwysers te praat. Baie presteer akademies swak en ontwikkel gevolglik geen verbintenis met die skool nie. Meer aandag sal gegee moet word aan die inskakeling van hierdie leerders.

- 4.3.7.4 Inskakeling van nuwe leerders is dikwels baie stadig, omdat die ander leerders oor die jare alreeds baie hegte verhoudings op alle vlakke gebou het. Die nuwe leerders ontwikkel ook moeiliker dieselfde skooltrots as die ander leerders.

- 4.3.8 Die gekombineerde skole lê taamlik afgeleë en kan maklik agter raak by veranderende tendense regoor die wêreld en hulle kan hulle leerders nie die nodige oorlewingstrategieë vir die een en twintigste eeu leer nie, maar vasklou aan wat nodig was gedurende die twintigste eeu. In 'n artikel: "High-performance Teams: Lessons from the Pygmies" (De Vries 1999: 77) word beskryf hoe hulle organisasiestrukture hulle gehelp het om baie effektief in die reënwoode te oorleef. Met die uitkap van die reënwoode en die migrasie van ander mense daarheen, is die wêreld waaraan hulle gewoond was aan die verdwyn en skep dit 'n gevoel van ontwrigting. Van diegene wat gedwing was om die woude te verlaat, was baie min in staat om 'n nuwe fokus te vind. Hulle spesifieke kundighede het baie minder relevant geword en hulle was nie in staat om hulle kundighede by die nuwe veranderde omstandighede te laat aanpas nie.

Oorlewingstrategieë berus ook op 'n uitwaartse fokus, waar veranderings in die buitewêreld in ag geneem word. Dit sal 'n totale nuwe uitkyk en organisasie van binne behels. In die artikel stel De Vries (1997: 76) dit: ***"Conforming to the larger society would require a complete reinvention, a draconian transformation of their culture that would mean the end of the world as***



***they know it”.***

Die tempo waarteen die wêreld die afgelope paar jaar verander het en in die volgende jare verder sal verander, vereis dat gekombineerde skole seker sal moet maak vir watter soort toekoms hulle hulle leerders moet voorberei. Hulle het strategieë nodig om in die jaar 2020 te oorleef en dit gaan nie dieselfde wees as vir die afgelope tien jaar nie. As hulle wil voorkom dat hulle leerders dieselfde ontwigting en mislukkings as die pigmieë gaan ervaar, is daar 'n drastiese transformasie van die kulture wat tans in hierdie skole heers, nodig.

'n Aanhaling van J.D. Salinger uit sy roman “Catcher in the Rye” (in Sergiovanni 1995: 49), verwoord op 'n treffende wyse die kruks waarom skole misluk:

***“When schools are failing, it is not because they don’t have enough projects and programs, but because they have lost the human touch. Children mired in the morass of family and community decay can’t benefit from red ribbons, higher standards, or instructional technology. They need caring adults to pull them out of the muck and set them on solid ground one at a time (1994)”***

In die lig van hierdie aanhaling, is dit duidelik dat gekombineerde skole tot op hede juis om hierdie redes as goeie skole bekendstaan. Die opgawe waarvoor hulle nou te staan kom, is om baie dringend seker te maak of die huidige kriteria vir “goeie” skole vir die nuwe millenium sal geld en indien dit nie die geval is nie, voortydig die nodige koersaanpassings sal maak.

In die volgende hoofstuk sal gekyk word na die toekoms van gekombineerde skole en hoe nuwe eise wat aan skole gestel word, die kriteria vir goeie skole laat verander.

## HOOFSTUK VYF

### DIE TOEKOMS VAN GEKOMBINEERDE SKOLE

#### 5.1 INLEIDING

Oliver Wendell Holmes het gesê: ***“Die belangrikste ding in die wêreld is nie so seer waar ons staan nie, maar in watter rigting ons beweeg”***. Teen die einde van die vorige hoofstuk is daar verwys na enkele aspekte wat kan veroorsaak dat gekombineerde skole hulle effektiwiteit verloor. Brian Fidler (1998: 497 - 508) waarsku in 'n artikel dat suksesvolle skole so selfvoldaan kan raak dat hulle nie die veranderende verwagtings van hulle kliënte opmerk en betyds daaraan aandag gee nie.

Ten spyte van vele pogings om ouers betrokke en goedgesind teenoor die skool te kry, is daar steeds 'n mate (by sommige skole meer as ander) van spanning tussen ouers en die skool as hulle kinders nie goed vaar op skool nie, hetsy dit in intellektuele, sosiale, emosionele of morele ontwikkeling is. Wanneer dinge nie goedgaan nie, soek mense iemand om te blameer, in hierdie geval die skool (Scherer 1998: 6).

In hierdie hoofstuk sal gekyk word na die probleme wat sukses of mislukking vir skole veroorsaak; ander definisies vir goeie skole, meer as net 'n 100 % slaagsyfer in Matriek; hoe die aard van die leerders verander het en hoe die arbeidsmark en sosiale lewe wat die leerders in die een en twintigste eeu gaan ervaar, aanpassing in die skole se kurrikulum en wyse van onderrig dringend noodsaaklik maak.

#### 5.2 MOONTLIKE OORSAKE VIR MISLUKKING VAN SKOLE



Die swak Matriekresultate sedert die eerste demokratiese verkiesing in 1994, toe al die onderwysdepartemente in elke provinsie saamgesmelt het, het veroorsaak dat van departementele kant daar baie klem gelê word op die akademiese resultate van 'n skool. Finansiële vergoeding dien as ekstra aansporing vir skole om akademies te presteer. Veral hoërskole word as "goed" beskou indien die Matrieks se slaagsyfer so na as moontlik aan 'n 100 % is. Daar is insigself niks hiermee verkeerd nie, maar dit is 'n baie eng siening wat die volgende kan veroorsaak:

- skole met goeie uitslae het geen rede om te verander nie;
- skole konsentreer net op onderrig en leer binne die skool om uitslae te verbeter, en reageer nie op veranderende eksterne omstandighede nie (Fidler 1998: 479 - 508);
- veral gekombineerde skole ervaar teenstellende doelstellings waar K 2005 in laerskole wegbeweeg van toetse en eksamenuitslae en die hoërskole weer 'n groot klem op prestasie in toetse en eksamens plaas.

Miller (1994 in Fidler 1998: 499) wys daarop dat organisasies (en skole) wat oor 'n periode van vier jaar suksesvol was, die volgende tendense toon:

- traagheid omdat sukses die druk op leiers verminder om veranderings aan te pak;
- sukses bevestig die manier waarop dinge gedoen word en verminder die invloed van meningsverskille;
- onoplettenheid - ervaar nie druk om na buite te kyk en veranderings waar te neem nie, of kan veranderings verkeerd interpreteer;
- bekrompenheid - eksterne invloed word eers in ag geneem wanneer onsekerheid en vyandigheid beleef word en heterogene kliënte verskillende verwagtings begin hê.

Suksesvolle organisasies/skole is dikwels so ingestel op hulle sukses dat hulle



eksterne veranderings as onbelangrik of tydelik beskou. Die wêreld het egter aan die begin van die een en twintiste eeu so verander, dat dit net nie meer in die belang van die leerders en hulle toekoms is om dit te ignoreer nie.

### 5.3 KRITERIA VIR 'N GOEIE SKOOL

Volgens Spady (in Sunter 1998: 66) ontbreek 'n definisie vir menslike vaardigheid by die meeste lande en kan jy nie asseseer wat jy nog nie gedefinieer het nie. Eksamens verskaf 'n baie eng definisie van vaardigheid, soos talle A-kandidate wat op universiteit uitval, getoon het.

Wanneer eksamenuitslae gebruik word as die enigste kriterium vir 'n goeie skool, kan dit gebeur dat die kurrikulum afgewater word tot net dit wat getoets gaan word (Eisner 2001: 369). Aandag word hoofsaaklik aan kernvakke gegee, en vakke soos kuns en kultuur, lewensoriëntering en tegnologie, en die vaardighede wat daarmee aangeleer word, word afgeskeep. Leerders wil net leer wat gevra gaan word en ontwikkel nie ander belangrike vaardighede soos kreatiwiteit, ontdekking, navorsing, spanwerk, ens. nie. Leerders kry nie meer geleentheid om betrokke te raak by intellektuele gesprekke waar hulle kan dink oor wat ander sê en daarop reageer nie.

Die funksie van skole is onder andere om leerders in staat te stel om meer suksesvol in hulle toekomstige loopbane te wees. Indien eksamens dan nie 'n onfeilbare maatstaf is nie, sê Eisner (2001: 371) moet daar 'n denkbeeldige moratorium op toetse in skole geplaas word. Die maatstawwe wat dan gebruik kan word om te bepaal of 'n skool suksesvol is of nie, is volgens hom die volgende:

- In plaas van net vrae beantwoord, kan leerders ook vrae formuleer en dit ondersoek?
- Word leerders blootgestel aan veelvoudige perspektiewe?



- Sien hulle die verband tussen wat hulle in die klas leer en die wêreld daarbuite?
- Kan hulle dit wat geleer word gebruik om probleme buite die klaskamer op te los?
- Verstaan hulle wat hulle lees?
- Kan hulle hulle eie doelstellings formuleer en maniere ontwerp om dit te bereik?
- Kan hulle met ander saamwerk?
- Kry hulle geleenthede om in die gemeenskap 'n bydrae te lewer terwyl hulleself nie voordeel daaruit trek nie?

Een van die belangrikste kriteria is seker tot watter mate leerders werklik betrokke is by die leeraktiwiteite en of hulle bevrediging vind uit die intellektuele reis. Childress (1998: 2 - 6) noem sewentien redes waarom voetbal meer suksesvol as akademiese in die hoërskool is en stel 'n paar belangrike kriteria vir suksesvolle skole:

1. In voetbal word tieners as belangrike bydraers beskou, en is nie net passiewe ontvangers nie.
2. In voetbal word tieners aangemoedig om uitstaande prestasies te lewer.
3. In voetbal word tieners vereer.
4. In voetbal kan een speler 'n hele span in die steek laat.
5. In voetbal is herhaling totdat dit reggedoen word, 'n eerbare manier van doen.
6. In voetbal gebeur die onverwagte die hele tyd.
7. In voetbal hou die oefeninge langer as 50 minute aan, al rede om te stop is wanneer die speler dit reggekry het, of hulle te moeg is om verder te beweeg.
8. In voetbal is die huiswerk baie verskillend van wat by die oefeninge gedoen is. Vir huiswerk word gewigte en fiksheid geoefen en tydens die oefeninge word individuele sterk punte binne die span saamgebind.
9. In voetbal is emosies en menslike kontak deel van die werk.



10. In voetbal kies die spelers self watter rolle hulle wil vertolk.
11. In voetbal sal die beter spelers die minder vaardige spelers onderrig.
12. In voetbal is daar baie individuele onderrig en aanmoediging van volwassenes se kant af.
13. In voetbal het die volwassenes wat betrokke is, 'n opregte belangstelling daarin.
14. In voetbal word vrywilligers uit die gemeenskap betrek.
15. In voetbal is vermoëns nie gekoppel aan ouderdom nie en kan 'n graad 9 leerder vir die eerste span speel.
16. Voetbal is meer as net 'n som van die verskillende dele en nie soos skool waar leerders nie die verband tussen verskillende vakke kan sien nie.
17. In voetbal word 'n openbare vertoning verwag en niemand wil in die openbaar in die verleentheid gestel word nie. Skoolwerk word altyd in afsondering gedoen en geëvalueer. Sukses en mislukking gaan ongesiens verby en het geen uitwerking op die geluk van ander nie.

Die belangrikheid van hierdie aspekte sal nog beter verstaan word as vervolgens gekyk word na die leerders wat nou in gekombineerde skole is.

#### 5.4 AARD VAN DIE LEERDERS

Alhoewel almal wat na 1990 gebore is, word as Generasie Y geklassifiseer (Codrington 1999: 1 - 13) met hulle unieke eienskappe, het gekombineerde skole ook ouer leerders wat nie in hierdie groep val nie. Onderwysers wat gewoon is om laasgenoemde groep te onderrig, en in die hoërskoolafdeling nog steeds onderrig, behoort kennis te neem van die nuwe generasie met sy unieke eienskappe wat verandering in hulle optrede teenoor hierdie leerders sal noodsaak.



#### 5.4.1 GENERASIE Y

Graeme Codrington (1999: 1 - 13) het die geslag wat na 1990 gebore is, Generasie Y gedoop en in sy navorsing hulle as volg beskryf:

1. Die gemeenskap is baie belangrik vir hulle en hulle hou van aktiwiteite wat groepwerk en 'n groepsgees behels. 'n Minder kompeterende benadering tot onderrig sal meer effektief wees.
2. Hulle is vol selfvertroue en baie energiek. Hulle glo hulle kan enigiets doen. Hierdie selfvertroue kan ontnugter word en hulle kan uitbranding ondervind as hulle nie gelei word om hulle energie omsigtig te gebruik nie.
3. Hulle is oneindig verdraagsaam en glo nie dat standpunte op iemand afgedwing kan word nie.
4. Daar is voortdurende verandering en hulle fokus is gefragmenteerd. Daar moet voortdurende interaksie wees, daarom kan hulle ses TV-kanale gelyk kyk. Onderwysers moet besef dat veelvoudige take aan hulle gegee moet word en dat leer net volledig sal wees as hulle verander is deur wat hulle geleer het.
5. Hulle het 'n swak moraliteit en ervaar nie 'n duidelike onderskeid tussen reg en verkeerd nie. Morele standaarde is dus in gevaar. Baie van hulle ouers is baie permissief en hulle word in 'n morele vakuum groot. Die meeste mense is nie in staat of voorbereid om aan hulle morele leiding te gee nie. Hulle het nie vanselfsprekende waarhede of moraliteit in hulle wêreldbeskouing nie. Die belangrikste sal wees tot watter mate mense rondom hulle op immoraliteit reageer en moraliteit self uitleef.
6. Hulle verkies 'n verskeidenheid en keuse bo grootte en volume.
7. Hulle is oorbeskerm deur wetgewing en hulle ouers. Dit is ook die gevolg van hulle gebrek aan 'n spesifieke doel. Geslagte voor hulle het apartheid of kommunisme beveg, maar nou is veranderinge as gevolg van transformasie in die land aan die stabiliseer.



8. Hulle vertrou net hulleself en voel geïsoleerd. Hulle glo hulle het meer probleme en minder geleenthede as wat hulle ouers gehad het en blameer hulle ouers en die regering daarvoor.
9. Daar is 'n toenemende gaping tussen ryk en arm.
10. Hulle raak toenemend deel van nie-tradisionele families en besef al hoe meer die gevare verbonde aan seks buite die huwelik.
11. Niks skok hulle meer nie; hulle is alles gewoond en ervaar ook nie meer 'n behoefte om geskok te word nie.
12. Hulle is die eerste regte "rekenaargenerasie" wat 'n rekenaar van die begin van hulle lewens gehad het. Hulle word oorlaai met inligting, maar inligting is nie dieselfde as wysheid nie. Daarby is hulle ook 'n baie ongeduldige generasie aangesien hulle nie gewoond is aan wag nie.

Dis duidelik dat hierdie leerders, wat nou op pad is hoërskool toe, 'n eiesoortige aard het. Tradisionele onderrig- en opvoedingsmetodes en kurrikulums gaan net nie aan hulle behoeftes voldoen nie. Daar sal moet aandag gegee word aan die aspekte van die Generasie Y wat hierbo genoem word, om te verseker dat gekombineerde skole effektief bly.

#### 5.4.2 INSKAKELING VAN LEERDERS UIT VOORMALIGE RAAD VAN VERTEENWOORDIGERS SE PRIMÊRE SKOLE IN GEKOMBINEERDE SKOLE

Daar is reeds verwys na groot groepe leerders wat in graad nege of tien by gekombineerde skole inskakel. By een gekombineerde skool was daar gedurende 2000 123 leerders in die hoërskoolafdeling. Aan die begin van 2001 het ongeveer 55 nuwe leerders in graad tien ingeskakel. Die vorige jare, het net ongeveer 15 graad tien leerders elke jaar na die gekombineerde skool gekom terwyl die oorgrote meerderheid die sekondêre skole op buurdorpe verkies het.



Leerders word nou gedwing om die gekombineerde skole by te woon aangesien subsidies om in buurdorpe skool te gaan, gestaak is. Tydens informele gesprekke met ses van hierdie graad tien leerders in November 2001, het die volgende aan die lig gekom:

- baie min van hulle was opgewonde of het na die nuwe skool uitgesien en was eerder bang na aanleiding van die stories wat deur ander leerders vertel is;
- daar is nie genoeg gedoen om hulle welkom te laat voel en prosedures aan hulle te verduidelik nie;
- leerders van gekombineerde skole beskou graad ag as die aanvang van die hoërskool, terwyl die leerders van die primêre skole eers graad tien as die aanvang van die hoërskool ervaar:
- hulle kon nie die vreeslike akademiese druk, waaraan die ander leerders van graad ag af geleidelik gewoond geraak het, hanteer nie, veral nie in 'n vreemde nuwe omgewing waarby hulle moes aanpas nie;
- hulle kon die vreeslike klem op akademie glad nie verstaan nie, aangesien dit nooit tot so 'n mate in die laerskool ter sprake was nie;
- daar was hopeloos te veel en onnodige reëls wat volgens hulle onnodig streng deur die prefekte toegepas is;
- al ses het gevoelens van rassisme ervaar vanaf onderwysers en leerders se kant;
- op 'n vraag wat nou vir hulle lekker is by die skool, het twee gedink nie veel nie, twee het die VCSV genoem, een die sport en een nuwe vriende wat gemaak is.

Dit stem ooreen met wat in die literatuur gevind is (Hargreaves et al. 1996: 35). Daar word drie areas genoem waar oorgang na die hoërskool probleme kan veroorsaak:



1. **Vrees** as gevolg van nuwe verhoudings wat gevorm moet word, moeiliker werk, strengheid van die dissipline en onpersoonlike aard van die onderwysers. Hierdie vrees is egter kortstondig en verdwyn vinnig sodra hulle 'n rukkie by die skool vertoef het.
2. **Aanpassing** verskaf egter groter probleme. Daar is gevind dat 'n derde van die leerders swakker gevaar het in hulle eerste jaar in die nuwe skool. Hierdie swak prestasie het veroorsaak dat hulle hulle motivering verloor het en die skool minder geniet het. Klasse wat nou meer volgens die lesing-metode aangebied word, het veroorsaak dat hulle net genoeg begin doen om die onderwyser se aandag te vermy. Leerders wat veral swaar gekry het, was
  - van laer sosio-ekonomiese status,
  - leerders wat ver van die skool bly met minder tyd om huiswerk te doen en minder geleentheid om in te skakel by die skool se aktiwiteite
  - leerders wat akademies swak presteer en nie dieselfde ondersteuning in die hoërskool kry nie
  - veral die seuns waar 45 % van die seuns se prestasie onder hulle laerskoolprestasie geval het terwyl dit net by 15 % van die meisies gebeur het
3. 'n Gebrek aan **Kurrikulumsamehang en kontinuïteit** kan voorkom sodat daar gapings in die leerders se kennis ontstaan indien die hoër- en laerskole se onderwysers nie saam beplan nie.

Die suksesvolle inskakeling van hierdie leerders is 'n groot probleem vir gekombineerde skole aangesien daar groot uitvalsyfers tussen hulle is. 'n Groot aantal leerders verlaat die skool voordat hulle graad twaalf bereik omdat hulle nie kon slaag nie. Diegene wat wel tot graad twaalf vorder, slaag gewoonlik en dit laat die skole baie goed lyk. Niemand gee egter aandag aan die leerders wat intussen skool verlaat en werkloos by die huis sit nie.



Die dringendheid van hierdie probleem noodsaak egter 'n meer intensiewe studie. Dit is egter belangrik dat hierdie probleem aangepak sal word vanuit 'n interpretatiewe denkraamwerk, eerder as 'n positivistiese een. Dit sou beteken dat om te glo dat leerders outomaties sal leer as hulle opgeleide onderwysers het, almal handboeke het, elke dag skoolgaan en in die koshuis is waar genoeg tyd en plek is om te studeer, nie voldoende is nie, aangesien dit nie in alle gevalle vanselfsprekend so gebeur nie.. Leerders moet vanuit 'n interpretatiewe raamwerk gehelp word om hulle ongemotiveerdheid te verstaan sodat hierdie behoeftes aangespreek kan word.

'n Interessante artikel is die navorsing wat deur Alison Jones in 'n New Zeelandse sekondêre skool gedoen is om te bepaal hoe Polenisiese meisies uit die werkersklas en Europese meisies uit die middeklas klaskamerpraktyk manipuleer. (1989: 19 - 31). Dit blyk onder andere dat ouers uit die werkersklas wat minder geleentheid kry om selfgerig en outonoom te werk, meer waarskynlik waardes om te konformeer in hulle kinders vestig. Die werksomstandighede van middelklasouers verleen 'n mate van buigsaamheid en selfmotivering wat dan hierdie waardes in hulle kinders vestig. Historiese, kulturele en ekonomiese omstandighede kan dus die oorsake wees vir leerders se interpretasie en konstruksie van die klaskamerlewe.

Rossi en Stokes (in Valentine et al. 1993: 21-22) beveel die volgende aan vir onderwysers wat wil verseker dat die oorgangsproses makliker sal verloop:

- Moenie deurlopend volwasse gedrag van die leerders verwag nie. Hulle sal nie onmiddellik aanpas by al die hoë verwagtings vir hulle nie.
- Gereelde en toepaslike gebruik van aanmoediging en prys help hulle om gemotiveerd te bly.
- Onderwysers wat rolmodelle is van sorg, respek, omgee en betrokkenheid by leerders, kan dieselfde gedrag van leerders teenoor



hulle ondervind.

- Leerders het 'n groot behoefte aan dissipline en rigtingaanduiding.
- Neem die verskille tussen nuwe leerders en reeds ingeburgerde leerders in ag en akkomodeer die verskille deur verskillende verwagtings vir hulle te koester.
- Verskaf geleenthede aan leerders om aan 'n groot verskeidenheid skoolaktiwiteite deel te neem om sodoende hulle sosialiseringsbehoefes te bevredig.
- Onthou dat leerders met baie meer morele, sosiale en etiese dilemmas te make het as tevore.
- Koester elke leerder ten spyte van kultuur, ras of sosio-ekonomiese agtergrond en glo dat elke leerder kan en wil leer.

Die sukses van gekombineerde skole in die toekoms gaan tot 'n groot mate bepaal word deur die sukses wat deur hierdie nuwe leerders uit die voormalige Raad van Verteenwoordigers behaal word, omdat hulle die meerderheid leerders in die hoërskoolafdeling vorm. Gekombineerde skole moet dus die bostaande aanbevelings doelbewus in hulle skoolbeplanning en kurrikulum aanspreek.

## 5.5 AARD VAN DIE ARBEIDSMARK IN DIE EEN EN TWINTIGSTE EEU

In hierdie gedeelte gaan kortliks gekyk word na die maniere en tempo waarteen die wêreld in hierdie eeu gaan verander. Dit is net ter bevestiging van die feit dat leiers van skole baie vinnig en baie anders sal moet begin dink as hulle hulle leerders vir die lewe in die nuwe millenium wil voorberei. Gekombineerde skole se verantwoordelikheid is soveel groter aangesien die huidige graad een, twee en drie leerders oor tien jaar nog steeds in dieselfde skool sal wees. Die wêreld is besig om baie vinnig te verander en die skole sal hierdie nuwe wêreld moet leer ken sodat hulle



die leerders kan begelei in die verkryging van die nodige vaardighede.

### 5.5.1 TEGNOLOGIE

Prof. D.J.J. van Rensburg (2001) wys in die verband op die volgende:

- Verdubbelingstyd van kennis is tans 18 maande.
- Nuwe produkte word teen 'n asemrowende tempo ontwerp. Die lewensiklus van produkte het met meer as 40 % afgeneem oor die afgelope vyf jaar.
- Dr. K. Döring, hoof van Siemens S.A., sê dat hulle meer as twee derdes van hulle produkte en stelsels elke vyf jaar verander. Hierdie proses sal verder versnel word om aan te pas by die vereistes van 'n veranderende werkplek.
- Kennis is/was mag, maar toepaslike kennis is ware mag. Kennis moet innoverend gebruik kan word.
- Tydens werksonderhoude vra Microsoft en ander maatskappye onkonvensionele vrae om te bepaal hoe kandidate dink en probleme oplos. Daar is bv. gevra om te bepaal hoeveel motorhawens daar in Amerika is, nie om die kennis te toets nie, maar om te sien hoe kandidate te werk sou gaan om die antwoord te kry.
- In 1995 was 18 van die 30 top betrekkings in Amerika nie onder die top 30 betrekkings van 1960 nie. Sommige het toe nog nie bestaan nie.
- Verkry NOU ekstra kennis en vaardighede en besef dat jy die res van jou lewe 'n student sal moet bly ten einde steeds jou kennis te verbeter en nuwe vaardighede aan te leer.

Skole, en ook gekombineerde skole moet bewus wees van hierdie eise wat ook aan toekomstige werknemers gestel gaan word, sodat hulle hulle leerders daarvoor kan voorberei.



### 5.5.2 MENSLIKE HULPBRONNE

Tom Peters (1994: xiv) wys op die volgende tendense ten opsigte van menslike hulpbronne:

- Manpower Inc., Amerika se grootste verskaffer van tydelike werkers het meer as 'n halfmiljoen werkers as kliënte. Die aantal tydelike werkers het met 250 % sedert 1982 gestyg, terwyl die nasionale werkmag met 20 % gestyg het.
- Nintendo, met slegs 892 werkers in diens, verdien 5,5 biljoen dollar in jaarlikse verkope (ses miljoen dollar per werknemer).
- Gedurende 1981 het 2 689 nuwe produkte op rakke in Amerika verskyn, terwyl daar in 1991 16 143 nuwe produkte was.
- 6 % van IBM se werknemers werk in 'n fabriek. Die oorblywende 94 % lewer intellektuele dienste soos ingenieurs, boekhouding, personeel, ontwerp en finansies. Die 6 % in die fabriek doen diensleweringstake en spandeer baie tyd saam met mense van buite in multifunksionele spanne om prosesse en kwaliteit te verbeter.
- Die boodskap aan almal is: meer toegepaste intellek en meer toegepaste verbeelding.

Veranderings in die werkplek vereis twee nuwe deugde: vaardighede in sosiale interaksie en die vermoë om lewenslank aan te hou leer (Hamilton 1990:14). Om betyds te wees vir werk, hard te werk en doen wat die baas sê, is nie meer genoeg nie.

Die huidige skoolstelsel is reeds meer as drie honderd jaar oud en kom nog uit die Industriële Revolusie. Die doel daarvan is om steeds mense op te lei wat na twaalf jaar van onderwys geskik is om vir iemand anders te gaan werk en dit terwyl Suid-Afrika 'n behoefte aan mense het wat hulle eie werk kan skep, wat nie geregmenteerde werkers is nie, maar selfgedissiplineerde entrepreneurs wat orde uit die skynbare chaos van die



nuwe ekonomie kan skep (Muller 2001a: 9).

Selfs Duitsland wat bekend was vir sy uitmuntende onderwysstelsel, sit met 'n krisis aangesien hulle leerders ten opsigte van hul vaardighede op die gebied van wiskunde en die lees en verstaan van tekste, internasionaal slegs 'n bedroewende twintigste plek kon behaal. Vir die wêreld se naasgrootste uitvoernasie, wat oor geen noemenswaardige grondstowwe beskik nie en daardeur volstrek van die opleiding en kennis van sy inwoners afhanklik is, is dit inderdaad ontstellende nuus (Die Burger 29 Julie 2002: 9).

Wetenskaplike ontdekkings en werklikhede van die samelewing gaan veroorsaak dat leerders in die toekoms moeilike etiese keuses sal moet maak t.o.v. wêreldarmoede en oneweredige verspreiding van hulpbronne, onwettige dwelmhandel, verspreiding en beheer van wapens, rekenaaretiek, genetiese ingenieurswese en kloning, verantwoordelikheid vir die omgewing en hantering van misdaad en korrupsie (Marx 2001: 9).

Baie meer kan nog gesê word, maar die kernboodskap van hierdie hoofstuk is dat die wêreld baie vinnig verander en dat gekombineerde skole dringend hieraan moet aandag gee as hulle in die nuwe millenium wil bly voortbestaan as goeie skole. Hulle mag nie toelaat dat afgesonderdheid en selfvoldaanheid as gevolg van die suksesse van die verlede verhoed dat hierdie veranderings in 'n baie ernstige lig beskou word en die nodige aanpassings binne die skool gemaak word nie.

Die noodsaaklikheid daarvan dat leerders nie net gemotiveer moet word om hulle skoolopleiding te voltooi nie, maar ook naskoolse opleiding moet ontvang, blyk duidelik uit die bostaande inligting asook die inligting aan die einde van die tweede hoofstuk. Die omvang van die uitdaging vir die skole het aan die liggekom uit 'n gesprek met 'n

onderwyser aan 'n gekombineerde skool. Ongeveer 50 % van graad tien leerders van hierdie skool wat Junie 2001 'n opstel moes skryf oor die noodsaaklikheid van naskoolse opleiding was onder die indruk dat dit die ekstra klasse en sport is wat in die middag aangebied word. Een kandidaat het geskryf: "Naskoolse opleiding is nie nodig nie, want ons het voorskoolse opleiding in die kleuterskool gehad."(!)

Die inligting aangaande herstrukturering van skole wat in hoofstuk twee bespreek is, sal baie vinnig deur gekombineerde skole gebruik moet word. Dit behoort 'n totale omwenteling in die skool teweeg te bring. Verandering word gewoonlik deur teenstand begroet. In die volgende hoofstuk sal net kortliks gekyk word na maniere waarop verandering hanteer behoort te word.



## HOOFSTUK SES

### DIE BESTUUR VAN VERANDERING IN SKOLE

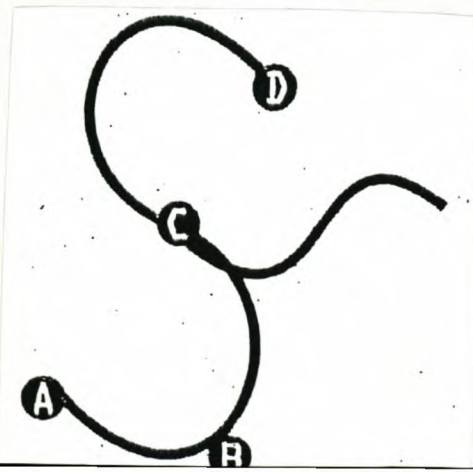
#### 6.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is aangedui dat die wêreld baie vinnig aan die verander is. Metodes en doelwitte van die vorige eeu is nie meer effektief nie. In hierdie hoofstuk gaan gekyk word na redes waarom skole moet verander, wat verandering moeilik maak, sommige beginsels om verandering teweeg te bring asook na die uitdaging om leiers te kweek wat innovering en verandering suksesvol kan bewerkstellig.

#### 6.2 HOEKOM NOU VERANDER?

Covey (1999: 319) wys daarop: ***"Nothing fails like success"***. Daarmee wil hy waarsku dat daar op alle uitdagings 'n effektiewe reaksie moet wees. Sodra die uitdagings verander, sal vorige suksesvolle reaksies nie meer effektief wees nie. In die baie gevalle bly die reaksie op nuwe uitdagings dieselfde as op ou probleme omdat mense te bang is om hulle gemaksones te verlaat.

Land en Jarmon (in Muller 2001a: 86) se S-kurwe dui daarop dat suksesvolle organisasies moet verander terwyl dit nog goed gaan, anders is dit vir ewig te laat. Volgens hulle is verandering oor 'n tydperk nooit 'n reguit lyn nie, maar altyd 'n reeks uitdagings en antwoorde sodat die groeilyn soos 'n S lyk.



By A begin 'n mens 'n nuwe onderneming nadat al jou kragte en energie daarvoor gemonster is. Dit is gewoonlik nie dadelik winsgewind nie en die opwaartse kurwe begin eers by B. Wanneer punt C bereik word, lyk dit dikwels of die onderneming op "outomaties" is en vanself vorentoe sal beweeg. Maar die S-kurwe bereik ook onafwendbaar 'n afdraande pad tot by punt D. Die kuns is om 'n nuwe groeikurwe op die regte tyd te begin. Is dit by punt C, gaan te veel groeipotensiaal verlore. Om eers op punt D 'n verandering te probeer maak, is futiel. Dan is die afstand op die nuwe kurwe tussen punt A en B so diep dat punt C nooit bereik word nie.

Daar is baie suksesvolle organisasies wat hierdie waarskuwing geïgnoreer het en nie meer bestaan nie. Van die top 100 organisasies in Amerika in 1957 was slegs 29 nog steeds in die top honderd in 1992 (Sunter 1992: 4).

Wanneer skole reeds as oneffektief deur ouers beskou word, kan mense tē mismoedig voel om te verander en bly vasklou aan bekende praktyke in die hoop dat die veranderings sal oorwaai. Hulle kan dan ook meen dat die oplossings vir die probleme deur iemand anders verskaf sal word en ontduik sodoende die verantwoordelikheid. 'n Skool wat nie op een of ander manier aan die verander is nie, ontwikkel nie (Dean 1999: 100).

Gekombineerde skole wat tans nog bekend staan as "goeie" skole, moet versigtig wees om nie die S kurwe te ignoreer en baie langer op die ou styl funksioneer nie. Die uitdagings wat in die nuwe millemium aan hulle gestel word, verskil van die uitdagings van tien jaar gelede. Indien hulle nie betyds veranderinge aanbring nie, mag dit te laat raak.



### 6.3 HOEKOM MOET SKOLE VERANDER?

#### 6.3.1 SKOLE MOET LEERDERS MEER BIED

Uit die vorige hoofstukke het geblyk dat leerders ten minste Matriek en verkieslik naskoolse opleiding nodig sal hê om in 'n uitdagende loopbaan suksesvol te beoefen. Skole sal moet verander om die leerders se verbintenis tot die skool te versterk, sodat hulle gemotiveerd sal bly om te studeer en nie skool vroeg te verlaat nie.

Karakteropvoeding raak al meer belangrik. Beroepsetiek is reeds genoem as een van die vereistes vir toekomstige werknemers. Te midde van soveel korrupsie in die sakewêreld en 'n Generasie Y vir wie waardes moeilik aangeleer gaan word, kan karakteropvoeding nie aan toeval oorgelaat word nie. Dit kan nie meer 'n geval van genesing eerder as voorkoming wees nie. Daar sal spesifieke strategieë daarvoor in plek gestel moet word (Dean 1999: 83).

Kohn (1997: 12) waarsku egter: ***“What goes by the name of character education nowadays is, for the most part, a collection of exhortations and extrinsic inducements designed to make children work harder and do what they're told. Even when other values are also promoted - caring or fairness, say - the preferred method of instruction is tantamount to indoctrination. The point is to drill students in specific behaviors rather than to engage them in deep, critical reflection about certain ways of being”***. Strategieë wat volgens hom nie suksesvol sal wees nie, is onder andere gedurige belonings, bekens en sertifikate en om nie een waarde op 'n slag te beklemtoon nie. Leerders moet betrek word by besprekings in klasverband sodat daar saam beplan, besluite geneem en besin kan word. Dit stimuleer ook intellektuele groei as gevolg van taalvaardighede en kritiese denke wat ontwikkel word.



'n Program wat kan help dat leerders in goeie mense behoort te ontwikkel, moet begin by die verbintenis om die maniere waarop klasse en skole gestruktureer word, te verander. Die manier waarop 'n klas funksioneer en ervaar word, moet verander (Kohn 1997: 17).

De Klerk (1998: 21) stel voor dat karakteropvoeding vanuit 'n beginselgesentreerde paradigma moet plaasvind. Strukture sal dan moet verander sodat 'n klemverskuiwing kan plaasvind. ***"The emphasis will shift from a preoccupation with the new curricula to a concern for character development, and from the emphasis on intelligence to the emphasis on integrity and industry"***.

Sy beklemtoon die feit dat waardes nie slegs deur onderrig aangeleer kan word nie, maar veral indirek deur voorbeelde in die praktyk van mense rondom die leerders. Kohn (1997: 15) stel dit ook dat volwassenes dringend benodig word om voorligting te verskaf, as rolmodelle op te tree, leerders te help om die gevolge van hulle optrede teenoor ander te verstaan en 'n gesindheid van omgee vir ander van jongs af te help vestig.

Covey se raamwerk van beginselgesentreerde leierskap vereis dat, wat hy beskryf as, 'n oorfloedsmentaliteit en 'n wen-wen gesindheid moet bestaan (De Klerk 1998 : 22). Dit kan moeilik realiseer in 'n atmosfeer van voortdurende vergelyking en kompetisie tussen leerders en waar leerders ervaar dat hulle nie vertrou word nie, omdat hulle deur die volwassenes voorgeskryf word. Skole moet dus doelbewus strategieë en aktiwiteite beplan om 'n klimaat van positiewe samewerking te skep om sodoende 'n sterk kompetisiegees teë te werk.

Viviane Reding, die Luxemborg se EU-kommissaris vir onderwys, kultuur en media, meen die sukses van lande soos Japan en Finland se onderwysstelsels het veral te



doen met die intensiewe begeleiding wat die kinders op skool geniet. Finse kinders word nooit alleen gelaat met hulle probleme nie (Die Burger 29 Julie 2002: 9).

Daar is 'n wêreldwye transformasie van politiek, ekonomie, tegnologie, moraliteit en alledaagse lewe aan die gang. Gesinstrukture is aan die verander en verhoudings raak meer tydelik en broos, en kinders se selfbegrip en identiteit moeiliker om te vorm. Dit veroorsaak dat onderwysers se maatskaplike verantwoordelikhede meer word (Hargreaves et al. 1996:159).

Mahatma Gandhi het gewys op sewe sondes wat individue en uiteindelik die samelewing sal vernietig (Covey 1999: 87 - 92):

- Rykdom sonder werk
- Plesier sonder 'n gewete - geen sin vir sosiale verantwoordelikheid nie. Die uiteindelijke koste hiervan kan baie hoog raak in terme van gesondheid, reputasie, tyd en geld.
- Kennis sonder karakter.
- Sake doen sonder etiek. Theodore Levitt (Apteker en Ord 1999: 74) het gesê: ***"You are never closing a sale, you open a long term relationship"***.
- Wetenskap sonder menslikheid.
- Godsdienste sonder opoffering.
- Politiek sonder beginsel.

Te midde van 'n samelewing waar bostaande byna 'n norm geword het, is dit noodsaaklik dat daar van kleins af aan die karakter van leerders gebou word.

### 6.3.2 ONDERSTEUNING VAN ONDERWYSERS

Tydens 'n ondersoek na die effek van onderwystransformasie op die motivering en

beroepsbeleving van onderwysers in die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (Galant 2002: 329) is bevind dat die volgende aspekte as knelpunte en demotiveerders aangedui kan word:

- Die bestuur van verandering
- Rasionalisasie en herontplooiing
- Kurrikulum 2005
- Inklusiewe onderwysbenadering
- Visie en missie van die onderwys
- Bestuur en administrasie van die onderwys
- Afwesigheid van veiligheidsbeleving
- Onaangename werksomstandighede
- Onbillike werkslading
- Swak vergoeding
- Bestuurstyl van skoolhoofde
- Swak dissipline van leerders

Volgens dr. Tiaan Kirsten (Rapport 4 November 2001: 27) beleef opvoerders hoë vlakke van stres wat veroorsaak word deur: groot klasse, dissiplinêre probleme, onbetrokke of afwesige ouers, prestasiegedrewendheid en die implementering van nuwe onderwysbeleid. Mnr. Pieter van der Merwe-Martins, uitvoerende hoof van die SAOU, skryf onderwysers se hoë spanningsvlakke toe aan die geweldige vinnige transformasie en vernuwing in die onderwys sonder enige ondersteuningsbasis van die departement se kant af. Die leerplanne en evalueringsmetodes verander feitlik oornag.

Wanneer daar verandering kom, verander onderwysers baie maal alleen, sonder die ondersteuning van hulle kollegas. Hulle werk in afsondering en in 'n geïndividualiseerde kultuur. Verandering moet binne strukture en prosedures gemaak word wat nie die verandering ondersteun nie. Dit lei tot uitputting, skuldgevoelens en



uitbranding (Hargreaves et al. 1996: 160).

Onderwysers sit dikwels ook met 'n verdere dilemma van twee ongelyksoortige doelstellings in die klaskamer: moet hulle 'n program beplan wat leerders sal voorberei vir die lewe, of 'n program wat hulle sal voorberei vir die eksamen (Newman 1998: 10).

### 6.3.3 DIE TOEKOMS VEREIS DAT SKOLE VERANDER

Prof. J.C. Kok (2002: 3) noem die volgende aspekte wat in die toekoms meer aandag in skole sal moet kry:

- skole word toenemend plekke word waar geleer word, in teenstelling met plekke waar onderrig word;
- elke kind se uniekheid gaan opvoedkundig versorg word, d.w.s. die skool gaan 'n skool vir elke kind word, nie net vir kinders wat presteer nie;
- die kind is in die skool ter wille van sy eie toekoms, nie die skool s'n nie;
- die skool is opvoedkundig gerig, nie prestasie gerig nie;
- die skool gaan nog sterker deur waardes, wat aansluiting vind by die gemeenskap se lewenswyses, geloof en hoop, gedrewe word;
- skole gaan meer internasionaal gerig word, aangesien baie van sy leerders nie in Suid - Afrika 'n toekoms gaan vind nie;
- onderwys gaan minder om die inhoud en meer om kurrikulering (wat, wanneer, waarom en waarmee);
- dit gaan om die selfstandige omgang met inligting, denkvaardighede, leesvermoë en rekenaarvaardigheid;
- daar gaan sterker gefokus word op die waardes en norme van leerders en op etiese beginsels en kodes;
- sosiale vaardighede soos interaksie en suksesvolle saamleef en saamdoen;

- ontwikkeling van elke leerder se selfbegrip en identiteit en opbou van elkeen se selfvertroue en geloof in die toekoms;
- skole en leerders gaan minder teen mekaar kompeteer en hulle gaan eerder gemeet word aan hulle eie vordering;
- onderwysers gaan van die onderwysdepartement “gespeen” word en die departement gaan hoogstens riglyne, beleid en mikpunte verskaf;
- onderwysers sal rolveranderinge ondergaan sodat hulle die rolle van begeleiers, raadgewers, koördineerders en motiveerders vervul;
- die najaag van 100 % Matriekuitslae gaan minder belangrik word, aangesien die geloofwaardigheid daarvan reeds onder verdenking staan;
- maatstawwe waaraan skole gemeet gaan word, is hoe gelukkig die leerders is, hoe psigies-geestelik gesond die leerders is en hoe hulle na hulle skoolopleiding vaar;
- roostersoepelheid met minder skooldae sodat leerders en onderwysers tyd kan kry om selfstandig te werk, leerwerk buite klasverband te kan doen en om die werklike wêreld te leer ken.

Uit bostaande is dit duidelik dat skole sal moet verander om aan die veranderende verwagtings van die toekoms te voldoen. Vanuit die huidige paradigmas waaruit skole bestuur word, sal bostaande baie moeilik kan realiseer.

#### 6.4 HOEKOM IS VERANDERING MOEILIK?



#### 6.4.1 'N TE AMBISIEUSE AGENDA VIR VERANDERING

Dikwels word alles wat in die samelewing verkeerd gaan, aan skole opgedra om te herstel. Skole moet hulle strukture sodanig rig, om in die behoeftes van die leerders te voorsien, asook die uitdagings van die veranderende tye waarin hulle leef, aan te spreek. Ten einde dit te kan bereik, behoort die volgende deel van die agenda/plan te vorm:

- Omgee vir en ondersteuning van leerders waar elke onderwyser medeverantwoordelik is vir die leerders se sosiale en emosionele welsyn en hulle intellektuele ontwikkeling;
- 'n Kurrikulum en onderrigstrategieë wat alle leerders betrek en wat relevant en verbeeldingryk is, 'n uitdaging bied en tred hou met die eise van die beroepswêreld;
- Betroubare en breë klaskamer assesering;
- 'n Breë kurrikulumraamwerk met geïntegreerde uitkomstes wat die diversiteit van die leerders in ag neem.

Die probleem is egter om hierdie aspirasies in 'n lewende werklikheid in die klaskamer te omskep (Hargreaves et al. 1996:161). Die kurrikulum is tot by graad nege reeds vergroot na nege leerareas, elk met sy eie administrasie en leermateriaal wat ontwikkel moet word. Probleme uit die gemeenskap soos VIGS, kindermishandeling- en molestering, dwelmmisbruik, bendegegeweld, omgewingsbewaring en verkeersveiligheid word nou voor die deur van die skole gelê om op te los.

#### 6.4.2 MENSE MOET VERANDER, NIE SKOLE NIE

Newman (1998: 12) het gevind dat die onderwys net sal verander indien onderwysers gehelp gaan word om hulleself te verander. Skole word van staal en stene gemaak wat



nie kan verander nie. Onderwysers moet gehelp word om hulle klaskamerpraktyk te evalueer, hulle ervarings te interpreteer en dit met kollegas te bespreek. Alhoewel sy tydens die opleiding van onderwysers probeer het om wesentlike hervorming teweeg te bring deur opvoeders te help om hulle aannames en waardes te verander, kon slegs enkele veranderings in die klaskamer waargeneem word. Inligting oor 'n nuwe kurrikulum, metodes en organisasie is nie genoeg om onderwysers se praktyke te laat verander nie. Enige verandering sal moet gepaard gaan met bespreking van die waardes wat die grondslag van die besluite vorm.

Lounsbury en Clarck (1998: 139) wys daarop dat ***“educational improvement efforts must deal with teachers as persons, with their understandings, attitudes, and abilities. It is naïve to assume significant changes can be made simply by changing schedules, textbooks, or courses, and bypassing the personal growth of teachers”***.

Herstrukturering van skole kan slegs suksesvol wees as dit gepaard gaan met die skepping en vestiging van 'n nuwe kultuur (De Klerk: 2002). Dit word tot stand gebring deur 'n algehele verandering van onderliggende waardes en mense wat na nuwe mikpunte en doelstellings streef. ***“First order changes try to make what already exists more efficient and more effective, without disturbing the basic organizational features, without substantially altering the ways in which adults and children perform their roles (...) Second-order changes seek to alter the fundamental ways in which organizations are put together (...) And introduce new goals, structures and roles that transform familiar ways of doing things into new ways of solving persistent problems.*** In baie gevalle vind tweede orde beleidsveranderings plaas, maar dit misluk omdat dit nie gepaard gaan met 'n verandering van waardes en gesindhede van die onderwysers, leerders en ouers gaan nie.



Op 'n vraag waarom 'n belowende gedagte (veranderings) so moeilik 'n blywende praktyk word, noem Lashway (1998: 1) onderwyserisolasië, gebrek aan tyd en die kompleksiteit van onderwys as struikelblokke. Verdere faktore wat verandering bemoeilik, word in die volgende afdeling genoem.

#### 6.4.3 ANDER FAKTORE WAT VERANDERING BEMOEILIK

Die volgende faktore verklaar ook waarom veranderings in die onderwys so moeilik is:

- die rede vir die verandering word nie duidelik uiteengesit nie, en dit is nie duidelik wie daaruit voordeel sal trek nie. Dit is ook nie altyd duidelik watter voordeel die leerders daaruit sal trek nie;
- die verandering is te omvangryk en ambisieus en dit veroorsaak dat die onderwysers op te veel fronte moet werk (wat tans die geval is met die veranderinge in Suid-Afrika), of dit is so beperk, dat dit nie regtig 'n verskil sal te- weegbring nie;
- die verandering gebeur te vinnig om hanteer te word, of te stadig sodat die mense verveeld raak daarmee;
- die verandering word nie deur genoeg hulpbronne ondersteun nie;
- daar is nie 'n langtermyn verbintenis aan die verandering sodat dit mense deur die vrees en frustrasies van die aanvangstadium te dra nie;
- sleutelpersoneel wat kan bydra tot die verandering, is nie verbind tot die verandering nie, of kan só betrokke wees dat die ander uitgesluit voel; leerders word nie betrek by die verandering nie, of dit word nie goed genoeg aan hulle verduidelik nie, dus probeer hulle ook vashou aan die bekende manier van doen;
- ouers wat nie betrek word en die verandering nie verstaan nie, staan ook die verandering teen;



- leiers probeer te veel beheer uitoefen;
- die verandering word in isolasie onderneem en word nie versterk deur die ander strukture wat nie verander het nie (Hargreaves et al. 1996: 162).

Cherryholmes se uiteensetting aangaande probleme om te verander, lig ander addisionele gesigspunte uit. Sy verwoord hierdie aangeleentheid soos volg: ***“Change is difficult because it is riddled with dilemmas, ambivalence, and paradoxes. It combines steps that seemingly do not go together: to have a clear vision and be open-minded; to take initiative and empower others; to provide support and pressure; to start small and think big; to expect results and be patient and persistent; to have a plan and be flexible; to use top-down and bottom-up strategies”*** (In De Klerk: 2002).

In die lig van hierdie teenstrydighede, is dit duidelik waarom meeste skole nie maklik van hulle ou manier van doen afwyk nie ten spyte daarvan dat hulle ervaar dat die ou maniere nie meer doeltreffend is nie. Aangesien dit op die lange duur die skool kan benadeel, is dit belangrik om te kyk na beginsels waarvolgens verandering geïmplimenter behoort te word.

## 6.5 BEGINSELS VIR DIE IMPLEMENTERING VAN VERANDERING

Stolp (1994: 2) stel voor dat leiers wat verandering wil implementeer, eers die bestaande kultuur moet verstaan. Dit sou beteken dat wanneer daar veranderings binne 'n gekombineerde skool aangebring wil word, almal eers die verskille in kultuur ten opsigte van laer- en hoërskoolafdeling en die oorsprong daarvan moet verstaan. 'n Kultuurverandering sal ook 'n verskeidenheid verhoudings beïnvloed. Hierdie verhoudings is die grondslag van die organisasie se stabiliteit. Veranderings moet met groot omsigtigheid, dialoog en besorgheid benader word.



Die volgende faktore is in ag geneem en het bygedra tot die suksesvolle implementering van 'n interdisiplinêre kurrikulum by Tabb Middle School in Amerika (Sprague et al. 1998: 65):

- innovering vereis 'n lang verbintenis, ten minste drie jaar;
- onderwysers moet die dryfkrag vir die verandering wees deur bv. subkomitees;
- verandering benodig ondersteuning in die vorm van opleiding en tyd wat beskikbaar gestel word;
- 'n mate van druk is soms nuttig deur verantwoordbaar te wees aan ander wat hulle ontwikkeling gevolg het;
- samewerking wat sinergie kon bewerkstellig, was krities;
- opleiding moet verskillende vorms aanneem bv. 'n eksterne opleier, spanvergaderings, demonstrasies om te toon wat suksesvol was en evaluering van die verloop van die proses.

Wanneer gekombineerde skole enige verandering beplan, moet hulle duidelike langtermyn doelstellings hê en nie tou opgooi indien daar nie dadelik resultate sigbaar is nie. Wedersydse ondersteuning deur die verskillende rolspelers sal onontbeerlik wees.

Om by onderwysers 'n positiewe gesindheid teenoor veranderings te laat ontwikkel, sal hulle oortuig moet word dat 'n nuwe beleid suksesvol sal wees. Fullan en Stiegelbauer (1991 in Dean 1999: 102) gee die volgende kriteria waarvolgens die kanse dat verandering suksesvol behoort te wees, geëvalueer kan word:

- Sal die verandering 'n spesifieke behoefte aanspreek? Sal die leerders geïnteresseerd wees daarin? Is daar getuienis dat die verandering sal werk?
- Hoe duidelik is die verandering in terme van wat die opvoerder se taak sal wees?

- Hoe sal die verandering die onderwyser persoonlik raak in terme van tyd, energie, nuwe vaardighede, opwinding en inmenging van bestaande prioriteite?
- Hoe bevredigend sal die ondervinding wees in terme van interaksie met ander?

In die volgende hoofstuk gaan gekyk word hoekom beginselgesentreerde leierskap die ideale leierskapstyl sal wees om gekombineerde skole mee te bestuur, in die lig van die probleme wat verandering gewoonlik teweeg bring.



## HOOFSTUK SEWE

### BEGINSELGESENTREERDE LEIERSKAP

#### 7.1 INLEIDING

Tot dusver is gesien watter geweldige eise daar aan skole gestel word aan die begin van die nuwe millenium. Die wye verskeidenheid van behoeftes van leerders en onderwysers in gekombineerde skole kan die taak van die bestuurder nog meer bemoeilik. Hierdie nuwe probleme kan nie meer vanuit 'n ou paradigma opgelos word nie. In hierdie hoofstuk gaan gekyk word hoe bestuurders van gekombineerde skole beginselgesentreerde leierskap kan gebruik om te verseker dat hulle skole die "eilande" van uitnemendheid kan bly wat hulle in die verlede was.

#### 7.2 REDES WAAROM BEGINSELGESENTREERDE LEIERSKAP VERAL IN TYE VAN VERANDERING MEER DOELTREFFEND AS ANDER LEIERSKAPSPARADIGMAS IS

##### 7.2.1 BEGINSELGESENTREERDE LEIERSKAP BIED RIGTING IN ONSEKER TYE

Die onbekendheid van die toekoms in die nuwe millenium maak dit moeilik om leerders voorbereid die toekoms in te stuur. Hierdie onbekende terrein veroorsaak dat mense 'n kompas (beginsels) nodig het om op koers te kan bly. Effektiewe skole in Amerika het reeds sulke beginsels geformuleer op grond van die ontwikkelingsbehoefte van die leerders en die eise wat die samelewering in die een-en-twintigste eeu aan hulle gaan stel.

Beginsels word nie deur die samelewering ontwikkel nie, maar is volgens Covey

(1998:18) natuurlike wette wat die verhoudings tussen mense in organisasies in stand hou. Hierdie beginsels is, volgens Covey, dus te alle tye en op alle plekke van toepassing. Die mate waartoe mense beginsels soos regverdigheid, gelykheid, integriteit en eerlikheid erken en daarvolgens leef, bepaal die stabiliteit en oorlewing van 'n organisasie. Individue is meer effektief en organisasies meer bemagtig indien hulle deur beginsels gelei word.

Gerigtheid op beginsels verskaf die *veiligheid (sekuriteit)* wanneer iemand deur verandering, vergelyking of kritiek bedreig word, dit gee *rigting (leiding)* waarvolgens 'n missie, rolle en doelstellings geformuleer kan word; dit gee *wysheid* om uit foute te leer en voortdurend te soek na maniere om te verbeter; en dit verskaf die *mag* om te kommunikeer en saam te werk, veral waar mense stres en uitputting ervaar (Covey 1999: 22). ***“Security and well-founded guidance bring true wisdom, and wisdom becomes the spark or catalyst to release and direct power”***

Dit help nie 'n mens se gedrag en gesindheid is baie positief, maar die paradigma (verwysingsraamwerk) waaruit gewerk word, is verkeerd nie (Covey 1999: 187).



Die vier vlakke van beginselgesentreerde leierskap is (saamgestel uit Covey 1999: 31)

	VLAK	BESKRYWING	KERNBEGINSEL
I	PERSOONLIK	die verhouding met die self	BETROUBAAR-HEID
II	INTERPERSOON- LIK	verhoudings en interaksies met ander mense	VERTROUE
III	BESTUUR	verantwoordelikheid om werk saam met ander te voltooi	BEMAGTIGING
IV	ORGANISASIE	die behoefte om mense te organiseer - in diens te neem, oplei, spanbou	RIG

Wanneer leiers op persoonlike vlak volgens geïnternaliseerde waardes leef, is hulle betroubaar en kan daar dus op interpersoonlike vlak vertroue wees tussen hulle en die personeel, ouers en leerders. Op bestuursvlak bemagtig hulle ander en die hele skool word op organisatoriese vlak in lyn gebring met die visie wat die kernwaardes bevat.

Beginselgesentreerde leierskap het die eienskappe wat dit meer effektief vir gekombineerde skole maak as ander leierskapsparadigmas. Dit is holisties en dus word alle aspekte van 'n organisasie bv. finansies, fisiese strukture, vaardighede en

bestuurstyl daardeur aangespreek. Die kompleksiteit van die onderwys maak hierdie eienskap noodsaaklik. Verder is dit ekologies d.w.s. inisiatief op een vlak beïnvloed al die ander fasette. Die optrede van die onderwysers beïnvloed die leerders en die aard van die leerders beïnvloed die aard van die misse van die skool.

Beginselgesentreerde leierskap ontwikkel volgens 'n logiese progressie waar sekere aspekte eers baasgeraak moet word voordat ander aspekte aangespreek word.

Leerders op pad na volwassenheid, moet geleidelik, soos hulle daarvoor ontvanklik raak, beginsels baasraak. Laastens is dit gebaseer op proaktiewe mense, eerder as siellose dinge, plante en diere. Mense is in staat om te kies hoe hulle wil reageer. 'n Omgewing van kompetisie kan geskep word waar verdedigend opgetree word, of 'n omgewing van onvoorwaardelike liefde kan geskep word waar mense persoonlike veiligheid ervaar.

## 7.2.2 BEGINSELGESENTEREERDE LEIERSKAP VERANDER MENSE

In die vorige hoofstuk is daarop gewys dat dit nie skole is wat verander nie, maar mense wat by skole betrokke is. Hervormingspogings wat misluk het, kon gewoonlik nie daarin slaag om die mense se waardes en lewensbeskouings te verander nie. Dit was oppervlakkige pogings wat net sekere maniere van doen wou verander.

Beginselgesentreerde leierskap gaan in die eerste instansie om privaat oorwinnings en intrapersoonlike verhoudings en daarna om interpersoonlike verhoudings of publieke oorwinnings.

### 7.2.2.1 VERANDERINGS BENODIG DEUR ONDERWYSERS

Die stres en uitbranding waaraan onderwysers lei, kan 'n aanduiding wees van 'n ongesonde lewenstyl. Die beginselgesentreerde paradigma is gegrond op die "sewe gewoontes van effektiewe mense" (Covey 1999: 40) wat die persoonlike behoeftes van



die onderwysers op verskillende vlakke sal aanspreek en stres kan verminder. Hierdie sewe gewoontes is:

1. **Proaktiewe optrede** waar *selfkennis* die onderwyser help om te kies hoe hy sal optree in omstandighede. Pro-aktiewe mense blameer nie ander nie, maar neem self verantwoordelikheid neem vir hulle lewens.
2. **Die onderwyser begin met langtermyn doelstellings in gedagte.** Onder leiding van sy *selfbewussyn en gewete* besluit hy wat hy met sy tyd en talente gaan doen. Doelstellings word geformuleer in 'n persoonlike missie wat hoop en 'n doel in die lewe gee.
3. **Plaas die belangrikste dinge eerste.** Met 'n gebrek aan *wilskrag* kan die onderwyser verantwoordelikhede ontduik en die maklike weg kies. Meer wilskrag en 'n duidelike visie kan help om 'n gedissiplineerde lewe te lei, sodat by die belangrike dinge uitgekóm kan word en nie net altyd die dringende dinge gedoen word nie.
4. **Dink wen/wen.** Mense met 'n *oorvloedsmentaliteit* besef daar is genoeg goeie dinge soos erkenning en mag om te deel en hulle hoef nie daaraan vas te klou nie. Almal werk met 'n gesindheid van wen/wen sodat al die partye voordeel daaruit kan trek.
5. **Soek eers om ander te verstaan, dan om deur ander verstaan te word.**  
*Moed gebalanseer met empatie* help mense om met begrip te luister en eerlik te kommunikeer.
6. **Sinergie.** Wanneer die onderliggende behoeftes en belange van ander verstaan word, mense na mekaar luister en saamdink, kan 'n sterk spangees bewerkstelling word. Wanneer verskille erken en waardeer word, vind sinergie plaas tussen kollegas.
7. **Slyp jou byl.** Met 'n gesindheid van *voortdurende verbetering*, word die geestelike, fisiese, emosionele en intellektuele dimensies van die mens gedurig vernuwe wat uitbranding voorkom.



Skematies kan die sewe gewoontes as volg voorgestel word:

7. Slyp jou byl	<b>INTERAFHANKLIK</b>		
	(OPENBARE OORWINNINGS)		
	4. Dink wen-wen	5. Soek eers om te verstaan en dan om verstaan te word	6. Sinergie
	<b>ONAFHANKLIK</b>		
	(PRIVAAT OORWINNINGS)		
	1. Pro-aktief	2. Begin met einde in gedagte	3. Plaas belangrike dinge eerste
	<b>AFHANKLIK</b>		

Indien 'n onderwyser ervaar dat sy persoonlike behoeftes en belangstellings met die skool s'n oorvleuel, kan hulle makliker gemotiveer word om aktief betrokke te raak by 'n verandering in paradigma waarvolgens die skool bestuur word. Die ideaal is dat die onderwyser se persoonlike missie en die van die skool, in lyn met mekaar is.

Sinergie en wedersydse ondersteuning in die personeel is uiters belangrik. Dit word op die interpersoonlike vlak aangespreek.

#### 7.2.2.2 VERANDERINGS BENODIG DEUR LEERDERS

Daar is reeds gewys op die noodsaaklikheid van karakterontwikkeling sowel as akademiese vordering vir leerders. Indien hulle nie 'n onbesproke karakter het nie, kan hulle vaardighede hulle in die strik van Gandhi se sewe sondes laat beland. Integriteit bepaal die mate van betroubaarheid en vertroue en dis noodsaaklik vir interpersoonlike verhoudings (Covey 1999: 58). Slegs as 'n persoon toon dat hy betroubaar is, kan ander vertroue in die persoon hê. Dit geld ook vir ouers en



onderwysers.

Leerders is besig om 'n selfidentiteit te ontwikkel en hulle selfbeeld is afhanklik van hoe ander mense hulle sien. Onderwysers wat vanuit 'n beginselgesentreerde raamwerk met leerders werk, sal onthou dat leerders op fisies, sosiaal, emosioneel en intellektueel op verskillende ontwikkelingsvlakke is. Dit vereis geduld en begrip van 'n onderwyser se kant om elkeen op sy eie ontwikkelingsvlak te behandel en nie vaardighede van hom te verwag wat eers op 'n hoër ouderdom bemeester kan word nie (Covey 1999: 85).

Akademie se prestasie te midde van vol programme en emosionele spanning as gevolg van gebroke verhoudings, vereis 'n groot mate van selfdisipline. Leerders wat van jongs af aan die sewe gewoontes blootgestel word, sal dit al goed gevestig hê in die hoërskool wanneer die druk om te presteer, 'n hoogtepunt bereik.

Dean (1999: 84) sluit hierby aan: ***“The organisation of the school and the processes of teaching and learning should be planned to encourage pupil autonomy, self and group reliance, responsibility, decision making and reflection.”***

In die Japanese model is gesien hoe leerders van graad een af aangemoedig word om vir hulleself eenvoudige doelstellings te stel en daarvolgens karaktereienskappe te ontwikkel. Dit stem ooreen met die opstel van 'n persoonlike missiestelling waarmee hulle hul prioriteite en tydsbesteding kan bepaal.

### 7.2.3 BEGINSELGESENTEERDE LEIERSKAP VERGEMAKLIK DIE BESTUUR VAN DIE SKOOL

Bulach et al. (1998: 2) wys op die volgende foute wat onderwysleiers dikwels maak: swak menseverhoudings, swak interpersoonlike kommunikasievaardighede, 'n gebrek aan visie, vermyding van konflik, gebrek aan kennis van die kurrikulum, 'n gebrek aan etiek en karakter en onkonsekwentheid. Swak menseverhoudings het gewoonlik gemanifesteer as 'n gebrek aan vertroue en 'n gesindheid van nie omgee nie. Probleme het ook ontstaan indien hulle in gebreke gebly het om met die personeel te meng, te delegeer, personeel te komplimenteer en motiveer. Van die belangrikste redes waarom skoolhoofde hulle werk verloor het, was die feit dat hulle nie besluite kon neem of oordele kon fel wat 'n aanduiding was dat hulle die skoolprobleme deeglik verstaan het nie.

Daar sal nou gekyk word hoe beginselgesentreerde leierskap skoolhoofde kan help om hierdie foute te vermy.

#### 7.2.3.1 KARAKTEREIEISKAPPE VAN 'N BEGINSELGESENTEERDE LEIER

Die volgende is eienskappe wat kenmerkend van beginselgesentreerde leiers is (Covey 1999: 33-39):

1. Hulle bly voortdurend aan die leer deur nuuskierig te wees en voortdurend vrae te vra. Hulle ontwikkel nuwe vaardighede en belangstellings.
2. Hulle is diensgeïntereerd en sien hulle lewe as 'n roeping. Dit veroorsaak dat hulle meer verantwoordelik en verantwoordbaar sal wees.
3. Hulle straal 'n positiewe energie uit wat afkomstig is van hulle optimisme en entoesiasme. Met hulle wysheid kan hulle onderskei wanneer om negatiewe energie met humor te hanteer en ook die tydsberekening daarvoor te bepaal.



4. Hulle glo in ander mense en koester hoë verwagtings van hulle. Hulle sal nie oorreageer op die negatiewe gedrag van ander nie en hulle nie etiketeer of stereotipeer nie. In plaas daarvan skep hulle 'n klimaat vir groei en geleenthede.
5. Hulle lei gebalanseerde lewens deur gereeld te lees en fisiese aktiwiteit. Hulle is nie ekstremiste wat of/of denke handhaaf nie. Hulle aksies en gesindhede is matig, gebalanseerd en wys.
6. Hulle sien die lewe as 'n avontuur en is dapper ontdekkers. Hulle veiligheid lê in hulle ondernemingsgees, wilskrag, kreatiwiteit en stamina eerder as in hulle gemaksones. Hulle raak elke keer betrokke by mense wanneer hulle mekaar sien deur vrae te vra en aandagtig te luister.
7. Hulle skep sinergie omdat die geheel meer as die som van verskillende dele is. As veranderingsagente verbeter hulle elke situasie waarin hulle beland.
8. Hulle glo in self-vernuwing en "slyp hulle byle" gereeld. Deur gereelde fisiese oefening, oefening van die verstand deur lees, skryf, probleemoplossing en geestelike versterking deur gereeld te bid, Bybelstudie en meditasie raak hulle sterk genoeg om druk en stres te verwerk.

Hierdie eienskappe stem grootliks ooreen met die MGIP program se beginsels vir effektiewe middelskole en bevestig die toepaslikheid van beginselgesentreerde leierskap vir gekombineerde skole.

Leiers wat hierdie eienskappe ontwikkel, sal kan staatmaak op referente mag (Covey 1999: 104). Hulle beïnvloed ander omdat hulle in ooreenstemming met beginsels soos integriteit, eerlikheid, hardwerkendheid en respek vir ander leef. Hulle glo in wat hulle doen en word gerespekteer en vertrou. 'n Kenmerk van hierdie mag is dat dit 'n selfonderhoudende proaktiewe invloed is. Dis selfonderhoudend aangesien dit nie afhanklik daarvan is of iets aangenaams of onaangenaams met die volgeling gebeur



nie.

#### 7.2.3.2 VAARDIGHEDE OM DIE MATE VAN INVLOED OP ANDER VERHOOG

Leiers wat vanuit die beginselgesentreerde paradigma leef, sal die volgende vaardighede ontwikkel wat belangrik is vir die instandhouding van verhoudings (Covey 1999: 107):

- Oorreding - duidelike kommunikasie kan redes en rasionaal vir 'n saak oordra.
- Geduld - ten spyte van tekortkomings van volgelinge en korttermyn terugslae word 'n langtermynperspektief behou.
- Minsaamheid - wanneer met die kwesbaarheid van ander se gevoelens gewerk word.
- Leergierig - is ontvanklik vir die insette van ander omdat hy besef dat hy nie self al die antwoorde het nie.
- Aanvaarding - weerhou oordeel en gee voordeel van die twyfel.
- Welwillendheid - gee om vir ander, ook die klein dingetjies is belangrik.
- Openheid - samel akkurate inligting in uit 'n wye verskeidenheid van perspektiewe.
- Konfrontasie met medelye - herken foute wat gemaak word en die behoefte aan koersaanpassings wat volgelinge moet maak.
- Beginselvastheid - in krisis of uitdagings sodat die leierskap nie 'n manipulerende tegniek kan word nie.
- Integriteit - woorde en gevoelens stem ooreen met daad en gedagtes.

Hoe meer leiers dwarsdeur alle vlakke van die skool hierdie vaardighede kan bemeester, hoe makliker sal 'n kultuur van sinergie, hoop en geloof gevestig kan word.



### 7.2.3.3 DIE GEESTELIKE DIMENSIE VAN DIE BEGINSELGESENTREERDE PARADIGMA

'n Ekstra dimensie wat hierdie paradigma van byvoorbeeld die menslike hulpbron paradigma (Covey 1999: 178) onderskei, is dat behalwe om ook die talent, kreatiwiteit en verbeelding van werknemers te benut, dit ook 'n geestelik dimensie byvoeg. Mense wil betrokke wees by iets met betekenis en iets wat 'n verskil sal maak. Tony Manning (Apteker en Ord 1999: 16) het dit in die volgende woorde opgesom: "***If you don't make a difference, you do not matter.***"

Beginselgesentreerde leiers sal mense die geleentheid gee om kreatief te wees, sin te beleef in dit wat hulle doen en hulle eie doelstellings met die skool s'n te laat ooreenstem sodat die skool hulle positiewe energie kan benut terwyl daar wegbeweeg word van outokratiese mag. Op hierdie manier raak mense meer betrokke en dus meer toegewyd aan 'n saak.

Dit is maklik om die ooreenkomste tussen bogenoemde en "The Ten Commandments for the 21 st Century" (Payne en Michailides 1998: 43) te sien:

- **Jy sal die lig aanskou.** Doelstellings moet omskep word in 'n visie van hoe die skool sal lyk aan die einde van 'n sekere tydperk.
- **Jy sal 'n baken wees.** Die skoolhoof moet die sterkpunte van die skool weerspieël, 'n ambassadeur vir die opvoeding wees en gereed wees om besluite te verdedig.
- **Jy sal hoë verwagtings koester.** Hierdie hoë verwagtings moet gegrondves wees in 'n subtile gesindheid eerder as doelbewuste aksies. Daar moet 'n etos binne die skool geskep word waar hoë verwagtings nie as druk ervaar word nie, maar eerder gebou word op die mense se behoefte om trots te wees op sy



prestasies.

- **Jy sal ander mense bemagtig.** Skole moet van binne verbeter word deur personeel toe te laat om besluite te neem en die verantwoordelikheid daarvoor te dra. Bemagtiging help personeel om werksbevreëdiging en sukses te ervaar.
- **Jy sal sinvolle ervarings skep.** Alle aspekte van die klaskamer en skoolaktiwiteite moet betekenisvol wees en voortdurend hersien word.
- **Jy sal 'n spanlid wees.** Spanne moet vanuit verskillende vlakke saamgestel word om samewerking en ondersteuning te bevorder.
- **Jy sal verskillende waardevol ag.** Diversiteit is 'n sterkpunt omdat dit uitdagings stel en samewerking kan sinergie skep.
- **Jy sal voortdurend 'n aanmoediger wees.** As die res van die personeel betrokke is, word die skoolhoof se rol een van monitering en aanmoediger.
- **Jy sal risiko's neem** wanneer probleme geïdentifiseer en opgelos word.
- **Jy sal op die klaskamer fokus** om leerders se ontwikkeling waar te neem en te koester.

Die skoolhoof wat vanuit die beginselgesentreerde paradigma leiding gee, beleef sy taak as 'n roeping en daarom as sinvol.

#### 7.2.4 DIT VERGEMAKLIK DIE BESTUUR VAN VERANDERING

Tydens die onderhandelingsprosesse sal leiers mense kan beïnvloed omdat hulle respek afdwing en hulle vaardighede kan gebruik om mense te betrek. Sodra alle rolspelers betrokke raak, voel hulle verantwoordelik en hierdie verantwoordelikheid veroorsaak dat kreatiewe bydraes gelewer word om probleme op te los.

Tydens verandering is daar beperkende kragte en dryfkragte (Covey 1999: 70). Eerlike kommunikasie kan beperkende kragte verminder deurdat die aard van die probleem beter verstaan word. 'n Verdere beperkende krag is dat mense se



ingeburgerde gewoontes stadig verander. Spesifieke behoeftes van leerders en onderwysers behoort aangespreek te word en dus behoort hulle by die verandering betrokke te raak. As daar in spanne saamgewerk word, kan dit bevredigende interaksie meebring. Almal behoort nuwe vaardighede aan te leer sodat hulle ook hulle tyd meer effektief kan bestuur. Laasgenoemde sal saam met 'n duidelik geformuleerde missie wat die waardes wat deur die skool onderskryf word, omvat, die dryfkragte vir verandering wees.

### 7.3 REDES WAAROM BEGINSELGESENTEREERDE LEIERSKAP IDEEAL IS VIR GEKOMBINEERDE SKOLE

Daar is reeds in hoofstuk drie verwys na enkele van die voordele van gekombineerde skole asook uitdagings wat hulle in die gesig staar. Hier sal kortliks gekyk word op watter maniere beginselgesentreerde leierskap hierdie aspekte beïnvloed.

Eerstens is daar reeds 'n baie plat hiërargiese struktuur met die skoolhoof en net twee departementshoofde. Daar word reeds van deelnemende bestuur gebruik gemaak en dit sou maklik wees om vanuit hierdie situasie netwerke te vorm.

Tweedens sal beginselgesentreerde leierskap verhoed dat mense in afsondering en sonder die broodnodige ondersteuning werk. Spanne, waar nie net onderwysers nie, maar ook leerders en ouers betrek word, kan die effektiwiteit van die skool tot 'n groot mate verhoog.

Derdens sal hierdie bemagtigende omgewing mènèr bemagtigend word en kan sinergie bewerkstellig word. Bemagtiging kan volgens Covey (1999: 197) plaasvind onder die volgende voorwaardes:

1. Karakter



2. Vaardighede
3. Wen-wen ooreenkomste waarin verwagte resultate, riglyne, hulpbronne, verantwoordbaarheid en gevolge uiteengesit word.
4. Self-supervisie
5. Hulpverlenende strukture en stelsels
6. Self-evaluering

Vierdens sal almal se persoonlike ontwikkeling hierby baatvind en sal hulle gemotiveerd bly om betrokke te wees. Dit kan die eenheid op die personeel versterk sodat dit van net goeie vriende en kollegas wees, sal oorgaan in mense wat meer effektief saamwerk om 'n visie te laat realiseer.

Vyfdens heers daar in die meeste gevalle goeie verhoudings tussen die rolspelers in gekombineerde skole. Dit skep 'n hoë vlak van vertroue wat die basis van beginselgesentreerde leierskap vorm. In gevalle waar daar wantroue is, sal hierdie paradigma help om dit te verminder en uit die weg te ruim.

Laastens verander mense moeilik en nuwe gewoontes neem lank om gevestig te word. Dit is veral tot die leerders se voordeel om 'n lang verbintenis met die skool te hê sodat beginsels goed gevestig kan word. Hulle kan van die grondslagfase en laerskoolfase, waar hulle nog afhanklik van die onderwyser werk, deurlopend ontwikkel tot 'n onafhanklike werkswyse en dan geleidelike oorgang na die interafhanklikheid van koöperatiewe groepe en spanne in die hoërskool.

Hiermee kan elkeen sy eie sfeer van invloed uitbrei, van waar hulle by volwasse rolmodelle geleer het, tot waar hulle in die senior fase self as rolmodelle vir jonger leerders kan optree. Die nuwe leerders wat in graad nege of graad tien die skool binnekom, kan veral daarby baat indien hulle saam met hierdie leerders in



koöperatiewe groepe werk. Dit sal talle oorskakelingsprobleme uitskakel.

In hierdie hoofstuk is verduidelik wat beginselgesentreerde leierskap behels en waarom dit effektief vir gekombineerde of enige ander soort skole kan wees. Die volgende hoofstuk sal verduidelik wat die praktiese implimentering van beginselgesentreerde leierskap in skole sou behels.

## HOOFSTUK AG

### AANBEVELINGS VIR DIE SUKSESVOLLE IMPLEMENTERING VAN BEGINSELGESENTREERDE LEIERSKAP

#### 8.1 INLEIDING

Ten einde beginselgesentreerde leierskap te kan implimenteer, moet die paradigma in sy totaliteit verstaan word en al vier die vlakke naamlik die persoonlike, interpersoonlike, bestuurs en die organisatoriese vlakke moet aangespreek word.

Die eerste vlak is die van persoonlike en professionele ontwikkeling. Dit is 'n van binne na buite benadering en dit begin by die integriteit en karakter van die leier. Volgens Edwards (in Covey 1999: 252) moet bestuurders nie die fout maak om strukture en stelsels te verander met die hoop dat die probleme met die mense daardeur sal verdwyn nie. Om 'n kwaliteit skool daar te stel, moet eerstens kwaliteit mense ontwikkel word deur die sewe gewoontes deel te maak van hulle lewenstyl. Vir die eerste jaar van implementering van die nuwe paradigma moet dus intensief met die onderwysers en ouers gewerk word om hulle oneffektiewe gewoontes te verander.

Die verhoogde persoonlike effektiwiteit behoort dan benut te word op die tweede, die interpersoonlike vlak, waar nuwe vaardighede die personeel bemagtig om in spanne saam te werk sodat sinergie ontwikkel. Die spanne dien dan ook as 'n ondersteuningstelsel in moeilike tye.

Namate die personeel se lewenstyl meer effektief raak, kan dit begin dien as veranderingsagent in die leerders se lewens. Hulle dien dus as rolmodelle vir die leerders. Hierdie beginsels kan in die lewensoriënteringsprogramme behandel en in



daaglikse optredes ingeoefen word. Op hierdie manier kan dit deel word van die kultuur van die skool.

Vervolgens gaan aanbevelings gemaak word vir die implementering van beginselgesentreerde leierskap deur te kyk hoe ouers en onderwysers en daarna die leerders daarby betrek sal word.

## 8.2 BETROKKENHEID VAN OUERS EN ONDERWYSERS BY DIE BEGINSELGESENTEERDE LEIERSPARADIGMA

Dis belangrik dat ouers deel sal wees van die proses aangesien beginselgesentreerde leierskap ekologies van aard is en alle rolspelers moet betrek. Die veranderende aard, en in sommige gevalle die verdwyning van familiestrukture, het 'n invloed op prestasie van leerders (Macbeath 1998: 26).

Die sukses van skole in die Stille Oseaan lande is dan juis gesetel in leer binne gesinne, gesamentlike ondersteuning en primêre onderwys wat minder tyd aan akademiese vaardighede en meer tyd aan portuurgroepsosialisering, musiek, beweging, gesondheid en selfbeeld bestee. So word die emosionele infrastruktuur vir lewenslange leer in die skool en by die huis gelê (Macbeath 1998: 26).

Soveel as moontlik ouers moet saam met die onderwysers betrek word by beginselgesentreerde leierskap, omdat hulle ook as rolmodelle vir die leerders sal moet dien. Hulle moet ook die proses verstaan sodat hulle die leerders kan ondersteun wanneer nuwe, meer effektiewe gewoontes aangeleer word. Die belangrikheid van ouerbetrokkenheid word onderstreep deur Campbell (2001: 16) waar 'n ondersteuningsprogram vir graad tien leerders beskryf word. Ouers het uitdeelstukke met wenke vir ouers ontvang en 'n vraelys ingevul oor hoe hulle, hulle kinders as



studente evalueer en wat hulle verwagtings vir hulle kinders was. Wanneer kinders minder as 80 % vir 'n vak gekry het, is die gesinne in kennis gestel. Individuele onderwysers het ook ekstra besoeke afgelê indien 'n kwessie ernstig genoeg was.

In 'n voorstelling van skole in die toekoms word skole as gemeenskappe gesien wat meer inklusief in hulle besluitneming is en meer aspekte van leerdergroei aanspreek, met ander woorde sosiaal en emosioneel sowel as intellektueel (Leithwood et al. 1999: 211). Dit word genoodsaak deur die verskeidenheid van leerderbehoefte wat as gevolg van alternatiewe gesinstrukture ontstaan.

Eerstens sal onderwysers gemotiveer moet word vir die herstruktureringsproses. Die hele proses, moet eers aan hulle verduidelik word (begin met die einde in gedagte). Onderwysers is gewoonlik bereid om enige plan te aanvaar solank dit net nie ekstra werk in hulle reeds oorlaaide skedules veroorsaak nie. Beginselgesentreerde leierskap sal hulle help om meer effektief te leef deur beter tydsbestuur, 'n groter fokus op dit wat werklik belangrik is, meer effektiewe samewerking en ondersteuning en sinergie ten einde die eise wat aan hulle gestel word, te kan hanteer.

Die volgende word as bronne van onderwysers se toewyding aan verandering gegee (Leithwood et al. 1999:136):

- persoonlike doelstellings, aspirasies en behoeftes wat bevredig moet word.
- onderwyser se persepsie dat hy persoonlik (sy selfvertroue en selfbeeld) en professioneel in staat is om die doelstellings van die verandering baas te raak.
- geloofwaardigheid van die konteks waarbinne verandering moet plaasvind met ander woorde dat die oorheersende skoolkultuur en rigting waarin dit beweeg versoenbaar is met hulle eie doelstellings en dat hulpbronne beskikbaar is om hulle te ondersteun deurdat daar 'n klimaat van ondersteuning, sorg en vertroue in die skool is.



- 'n klimaat van positiewe emosies wat help om volgehoue aksies te ondersteun deur gereelde terugvoer van kollegas, ouers en leerders, soms in die vorm van klein feesvierings.

Vanuit die beginselgesentreerde paradigma sal die eerste twee faktore vanuit Vlak I, die persoonlike vlak, bevredig word. Die sewe gewoontes van effektiewe mense wat aangeleer word, sal help met die formulering van persoonlike doelstellings (in die vorm van 'n missiestelling) en die nodige selfvertroue ontwikkel deurdat onderwysers pro-aktief begin optree en eerste dinge eerste begin stel. Terselfdertyd kan die laaste gewoonte van slyp jou byl d.w.s. voortdurende persoonlike vernuwing, hulle help om 'n gebalanseerde lewenstyl te handhaaf en hulleself deurentyd te vernuwe sodat hulle persoonlik en professioneel meer bekwaam sal voel.

Die kernbeginsel van die eerste vlak van beginselgesentreerde leierskap naamlik, betroubaarheid, sal hiermee gevestig word. Dit lê dan ook die fondament vir die tweede interpersoonlike vlak waar vertroue die kernbeginsel is. Covey noem twee noodsaaklike bestanddele vir die vestiging van vertroue, naamlik integriteit en bekwaamheid (MacKay en Ralston 1999: 44). Die derde faktor van toewyding aan verandering kan dan realiseer omdat onderwysers vertroue in die skoolkonteks ontwikkel.

Onderwysers se toewyding aan verandering sal verder versterk word wanneer die volgende drie gewoontes van dink wen/wen, soek eers om ander te verstaan en dan om deur ander verstaan te word en sinergie 'n groter rol in die onderwysers se lewens begin speel.

Namate vertroue verder ontwikkel en onderwysers begin saamwerk en mekaar ondersteun, kan die voordele van spanwerk ervaar word (MacKay en Ralston 1999:



47):

- leierskap en gesag word meer effektief hanteer omdat hulle weet waar besluite vandaan kom en aanvaar dit maklik.
- beter besluite word geneem indien meer mense betrokke is. Sinergie ontwikkel omdat 'n span groter is as die som van al sy dele.
- deelname in 'n span verskaf sinergie wat 'n nuwe soort bevrediging aan individue verskaf omdat groep- sowel as persoonlike doelstellings bereik is.
- besluite wat deur konsensus bereik is, het 'n groter kans om uitgevoer te word.
- spanwerk verskaf die fondament vir onderwysers om mekaar te ondersteun deur die ontwikkeling van vertroue, opbou van verhoudings waarin mense vir mekaar omgee, intimiteit en gesamentlike verantwoordelikhede en mag.

Met 'n oorvloedsmentaliteit waarin daar besef word dat daar genoeg erkenning is om aan almal te gee, sal genoeg deposito's in mense se emosionele bankrekenings geplaas word. Dit sal die laaste faktor van toewyding aan verandering bevredig sodat onderwysers toegewyd aan verandering sal bly. Onderwysers sal mekaar ondersteun as kollegas in 'n span en nie as individue wat in kompetisie met mekaar teen mekaar werk nie.

Die derde vlak, naamlik die van bestuur sal geleidelik beïnvloed word wanneer onderwysers meer bemagtig word deur voortdurende vernuwing. Bemagtiging kan ook gesien word as die vryheid om te onderrig en nuwe metodes wat die beste in die kinders se diverse en steeds veranderende behoeftes sal voorsien, te probeer. Met die eksponensiële groei van inligting is dit noodsaaklik dat onderwysers steeds sal bly soek na betekenisvolle inligting en metodes (MacKay en Ralston 1999: 56).

Binne die konteks van 'n toekoms met minder hulpbronne, toenemende verwagtings en onsekere en onstabiele omgewings, is dit noodsaaklik dat skole sodanig ontwerp moet



word dat verandering 'n alledaagse aktiwiteit is (Leithwood et al. 1999: 215). Dit maak van skole organisasies van leer waar nie net die leerders nie, maar ook onderwysers gedurig leer om iets nuuts of iets op 'n beter manier te doen.

Op hierdie vlak van bestuur vind die bemagtiging van onderwysers plaas. Dit lei gewoonlik tot selfbestuur en -supervisie en verminder dissiplinêre probleme by onderwysers.

Wanneer die vierde vlak, naamlik die organisatoriese vlak bereik word, word strukture en stelsels deur 'n gesamentlike visie en beginsels gerig. Indien leerders tot op Vlak III gevorder het kan hulle deel word van hierdie proses. Die belangrikheid van hulle deelname word bevestig deur 'n ondersoek deur Macbeath (1992: 87) waar leerders geleenthede om leiding in die skool te neem as tweede prioriteit geplaas het, teenoor ouers se twaalfde en onderwysers se vyftiende posisies. Ouers en onderwysers het nogtans die ontwikkeling van leerders wat 'n bydrae tot die gemeenskap kan maak as tweede prioriteit geplaas teenoor die leerders se sewende posisie.

Sodra onderwysers gemotiveer is om aan die proses van beginselgesentreerde leierskap deel te neem, kan die hele proses aan die ouers verduidelik word op 'n OOV-vergadering. Dit mag gebeur dat 'n aantal ouers nie betrokke wil raak nie. Die "trim-tab" faktor van bote moet dan in gedagte gehou word, waar 'n klein stuur gebruik kan word om 'n groot skip se rigting te verander (Covey 1999: 306). 'n Klein groepie ouers kan as katalisators van verandering gebruik word om die totale klimaat te verander.

Die Pareto beginsel kan ook hier geld en moet ook hier toegepas word. Dit stel dat 20 % van 'n mens se prioriteite 80 % van jou produksie sal verskaf mits geld, energie, tyd en personeel aan die top 20 % van die prioriteite verskaf sal word (Maxwell 1993: 20). Daarvolgens sal 20 % van die mense in 'n organisasie verantwoordelik wees vir



80 % van sy sukses. Dit sou beteken dat verseker moet word dat minstens die top 20 % mees invloedryke ouers aanvanklik betrokke sou raak en dat 80 % van die tyd en aandag aan hulle gegee sal word. Hulle kan dan gebruik word om die volgende 20 % ouers op te lei.

Een van die eienskappe van beginselgesentreerde leierskap is dat daar 'n logiese progressie sal wees waar sekere aspekte eers baasgeraak sal word. Een van die probleme vir skole van die toekoms is die kwessie van HOE hulle skole sal word wat in die toekoms effektief kan wees. Suksesvolle skole wat verandering positief kan implimenteer sal nie net oornag ontstaan nie. Daar is nie kortpaaie nie en ontwikkeling sal stadig plaasvind (Leithwood et al 1999: 219). Hierdie geleidelike veranderings is in skerp teenstelling met talle "regrukaksies" wat keer op keer misluk. Dit is ook in ooreenstemming met 'n Oosterse spreekwoord wat sê: ***"Moenie bang wees om stadig te beweeg nie, wees bang om stil te staan"*** (Maxwell 1996: 69).

Ongeveer 'n jaar nadat onderwysers begin het om volgens die sewe effektiewe gewoontes te leef en dit in hulle lewenswyses geïntegreer het, behoort dit vir hulle makliker wees om die leerders te begelei om dieselfde gewoontes aan te leer. Vervolgens gaan gekyk word hoe die leerders by die implementering betrek kan word.

### 8.3 BETROKKENHEID VAN LEERDERS

Leerderwangedrag is in 'n ondersoek aangewys as die enkele faktor wat die meeste tot onderwyseruitbranding en stres bydra (Leithwood et al. 1999: 192). Om leerders te begelei om deur die sewe gewoontes tot selfbestuur en selfdisipline te kom, behoort vir die onderwysers as ekstra motivering te dien om vanuit die beginselgesentreerde paradigma die skool te bestuur.



In een skool se poging om graad tien leerders te ondersteun (Campbell 2001: 17), is Sean Covey se "Seven habits for effective teens" aan hulle gegee om te lees en is gereeld daarna tydens klasbesprekings bespreek. Na 'n kwartaal het die leerders aangedui dat hulle baie meer georganiseerd in hulle studies was en het begin om langtermyn doelstellings te maak. Namate die leerders beter oor hulleself en oor die skool begin voel het, het hulle vir hulleself langtermyn doelstellings gestel. Aan die einde van die eerste semester het 70% van die leerders beter gevaar in wetenskap, 56 % in wiskunde, 77 % in Engels en 77 % in geskiedenis, as wat hulle in die vorige graad gevaar het.

Namate die leerders die verandering by volwassenes begin waarneem, behoort dit nie te moeilik te wees om hulle by die proses te betrek nie. Die volgende vier beginsels in die kuns van oorreding is dan reeds nagekom (MacKay en Ralsten 1999: 47):

- identifikasie - mense ignoreer 'n idee totdat hulle sien hoe dit die persoonlike vrese, behoeftes en aspirasies van ander affekteer;
- aksie - mense aanvaar nie idees wat apart staan van aksie nie;
- familiariteit en vertroue - mense aanvaar idees van iemand wat hulle vertrou en as geloofwaardig beskou;
- duidelikheid - mense moet verstaan waaroor dit gaan en daar moet geen verwarring wees nie.

In die artikel "21 st-Century Learning: Beyond Schools" meld Abbott (1997: 15) dat die suksesvolle individu van die toekoms iemand sal wees wat sy eie leer kan bestuur en rig terwyl hulle deur verskillende beroepe beweeg. 'n Model van leer wat kinders kan help om hierdie vaardighede aan te leer, is geskoei op die lees van die biologiese begrip van spening - gee jonger kinders alle moontlike hulp wat hulle benodig wanneer hulle baie jonk is en verminder dit progressief namate hulle meer vaardighede



baasraak. Aan die einde van adolessensie aanvaar leerders dan reeds die verantwoordelikheid vir die bestuur van sy eie leer. Op agtienjarige ouderdom behoort hulle reeds onafhanklike studente te wees.

Dit stem ooreen met die beginselgesentreerde paradigma waarvolgens 'n mens op die eerste vlak vanaf afhanklikheid na die tweede vlak van onafhanklikheid beweeg. Vanaf afhanklikheid in die grondslagfase, behoort leerders teen die einde van die intermediêre fase onafhanklik te begin leer terwyl hulle die volgende drie gewoontes aanleer. Teen die einde van die hoërskoolfase leer hulle om interafhanklik te wees terwyl hulle betrokke raak by koöperatiewe leer. Dit sal hulle voorberei om saam in multifunksionele spanne te kan werk soos in die arbeidsmark van hulle vereis sal word.

Hierdie progressie kan nie vooraf volgens 'n vaste patroon vasgestel word nie, aangesien geen twee individue dieselfde is nie. Wanneer daar vanuit die beginselgesentreerde paradigma bestuur word, sal daar vir hierdie verskille voorsiening gemaak kan word. Die voordeel van 'n lang verbintenis wat met leerders gemaak word in gekombineerde skole, maak dat hierdie proses gereeld aangepas kan word.

Abbott (1997: 15) beklemtoon die feit dat baie aandag aan die grondslagfase gegee moet word en meer onderwysers daar gebruik moet word om kleiner klasgroepe te hê. Lloyd (in Leithwood et al. 1999: 214) sê daar is reeds van so vroeg soos graad drie getuïenis aangaande klaskamerdeelname wat daarop dui dat 'n leerder nie die hoërskool suksesvol sal voltooi nie. Nogtans volg min skole sulke gedrag op of neem remediêrende stappe om dit te verminder.

Net soos individue nie eenders is nie, is die konteks waarbinne skole opereer ook nie dieselfde nie. Die beginselgesentreerde paradigma sal by die leerders in die skool,



wat almal in verskillende fases van ontwikkeling is, met baie buigsaamheid toegepas moet word. Die eienskappe van effektiewe skole wat in hoofstuk twee genoem is, sluit baie nou hierby aan en kan as praktiese riglyne gebruik word waarbinne 'n program beplan kan word.

Dit is egter belangrik om weer te beklemtoon dat die jonger leerders in gekombineerde skole se eiesoortige behoeftes nie geïgnoreer moet word nie. In die samelewing waar so baie klem op Matriekuitslae geplaas word, kan dit maklik gebeur. Kurrikulum 2005, waarin die inhoud verminder is in vergelyking met die vorige kurrikulum, bied 'n uitstekende geleentheid om nader te beweeg na die Japanese model van "less content is more" om meer aandag te gee aan "character" (karakterbou) en "connection" (verhoudingsbou). Die beginselgesentreerde paradigma skep vir onderwysers 'n ideale geleentheid om vir leerders kennis, waardes en vaardighede aan te leer.

Gereelde, indien nie daaglikse, klasbesprekings moet gehou word sodat onderwysers gereeld op hoogte kan wees van hoe leerders t.o.v. hulle eie en klasdoelstellings vaar. Aanpassings kan dan betyds gemaak word. Dit gee ook aan leerders die nodige inspraak in skoolaangeleenthede ten einde dit 'n waarlik leerdergesentreerde skool te maak. Leerders moet voel dat hulle in 'n wen-wen situasie is waarin dit hulle reg en verantwoordelikheid is om die onderwysers te help om maniere waarop hulle kan leer, te vind (MacKay en Ralston 1999: 59).

Wanneer 'n skool vanuit die beginselgesentreerde paradigma bestuur word, sal dit hoogs waarskynlik aanleiding gee tot die volgende belangrike kenmerke van 'n leerdergesentreerde skool (MacKay en Ralston 1999: 59):

- elke besluit word geneem op grond van hoe dit die leerder positief sal beïnvloed;
- daar is 'n oorvloed koöorporatiewe leermodelle;
- leerders en onderwysers voel hulle is waardevolle lede binne 'n omgee-



gemeenskap;

- onderwysers kry genoeg tyd vir professionele ontwikkeling en beplanning om in die behoeftes van individuele leerders te voorsien;
- die fokus van die skool is om besluite te neem wat in die beste belang van leerders se huidige en toekomstige behoeftes is;
- betrokkenheid van lede van die uitgebreide skoolfamilies - personeel, ouers, sakeleiers, gemeenskapsleiers - word aangemoedig en hulle word betrek vir hulp en ondersteuning.

Sodra onderwysers waarneem dat leerders tot 'n groot mate die eerste drie gewoontes op persoonlike vlak bemeester het (privaat oorwinnings), kan daar voortgegaan word om die volgende drie gewoontes (publieke oorwinnings) op meer konkrete wyse tot die skoolprogram by te voeg.

Dit pas binne die raamwerk wat Hicks (1997: 45) gee vir die verwantskap tussen adolessente se portuurgroepverhoudings en hulle akademiese motivering en werk. Daar is drie onderskeie doelstellings wat hulle probeer bereik:

- Verhoudingsdoelstellings d.w.s. om betekenisvolle verhoudings met portuurgroep te vorm en in stand te hou om daaruit ondersteuning, kameraadskap en sosiale ontwikkeling te put. Leerders wat nie hierdie ondersteuning besit nie, staan 'n groter kans om later akademiese en aanpassingsprobleme te ondervind.
- Verantwoordelikheidsdoelstellings wat die behoefte is om 'n verantwoordelike lid van 'n sosiale groep te wees wat 'n konstruktiewe bydrae daartoe kan lewer. Adolessente met hierdie tipe sosiale motivering wil ander mense in ag neem, die reëls gehoorsaam en ander mense met respek behandel. Hulle motivering lê in wat hulle probeer doen, alhoewel hulle dit nie altyd regkry nie. Hierdie leerders sal meer waarskynlik 'n aanpasbare patroon van akademiese motivering hê en



beter presteer.

- Statusdoelstellings wat die behoefte is om aan die “populêre groep” te behoort. Die fokus is hier om saam met die groep gesien te word, eerder as die intrinsieke bevrediging wat uit interpersoonlike verhoudings ontwikkel.

Hicks (1997: 46) gee dan die volgende voorstelle om die positiewe aspekte van leerders se sosiale motivering te gebruik:

- Erken die belangrikheid van verhoudingsdoelstellings en vind maniere waarop positiewe portuurgroepinteraksies in die skool ingebou kan word. Dit kan verkry word deur klasbesprekings, gesamentlike uitstappies, kuns- en musiekaktiwiteite.
- Verhoudings- en verantwoordelikhedsdoelstellings kan binne die klas gerealiseer word deur samewerking in groepe. Hierdie groepe kan bedagsaamheid sowel as leer bevorder. Dit kan egter gebeur dat daar net samewerking en geen werk sal wees nie. Onderwysers sal dus ekstra tyd moet spandeer om die samewerkingsvaardighede en verantwoordelikhede aan leerders oor te dra.
- Verantwoordelikhedsdoelstellings kan bevredig word wanneer leerders hulle skool sien as ‘n interafhanklike gemeenskap waarin hulle ‘n aandeel het. Die beste manier om leerders verantwoordelikheid te leer, is om hulle verantwoordelikheid te gee (Rosenberg et al. 1999: 23). Aangesien die grootste invloed op kinders vandag hulle portuurgroep is, kan positiewe portuurgroepe gebruik word om positiewe gedrag aan te leer. Positiewe portuurgroepleiers baat daarby aangesien hulle sosiale vaardighede, verbintenis tot diens en ‘n toewyding aan hulp vir hulle portuurgroep ontwikkel. Diegene met gedragsprobleme ervaar ‘n persoonlike gevoel van behoort aan en ‘n verbintenis



met die positiewe portuurgroep.

In gekombineerde skole waar leerders vanaf die grondslagfase tot Matriek teenwoordig is, kan positiewe portuurgroepe gebruik word om leerders te help om verantwoordelike keuses te maak. Die volgende twee voorbeelde uit die literatuur toon hoe dit kan geskied.

In die grondslagfase kan portuurgroepbemiddeling met groot sukses toegepas word. Leerders ontwikkel kommunikasievaardighede, luister na mekaar en oorweeg verskillende standpunte. Nadat daar geluister, bevraagteken en oplossings voorgestel is, help die bemiddelaars die strydende partye om tot 'n ooreenkoms te kom (Angaran en Beckwith 1999: 23).

'n Tienerhof by 'n hoërskool in Wyoming het gelei tot 'n toename in leerderdeelname in skoolbestuur. Hiervolgens moes leerders teenoor ander leerders vir hulle gedrag verantwoording doen. Wanneer verantwoordbaarheid en verantwoordelikheid aan leerders oorgedra word, lei dit tot meer selfgerigte besluitneming en beter prestasie. Die vertrekpunt van die tienerhof is dat positiewe portuurdruk gewoonlik meer effektief is teen swak besluitneming as strawwe wat deur volwassenes uitgedeel word (White 1999: 26).

- Indien sigbaarheid en prestige binne 'n portuurgroep belangrik is, moet maniere gevind word waarbinne die statusdoelstellings van veral die jonger kinders bevredig word. Dit kan geskied wanneer ouer kinders betrokke raak by jonger kinders en hulle leierskapsvaardighede aanleer, vir hulle mentors en tutors is en veilige gedragsprone help vestig. Vir jonger kinders wat nie ander maats het nie, maak dit 'n geweldige verskil om 'n hoërskoolleerder te hê wat in hom belangstel en hom groet by sportbyeenkomste of in die dorp (Fiscus 2000: 25).



Daar is reeds gesê dat van die grootste probleme wat gekombineerde skole ervaar, is die inskakeling van nuwe leerders in graad nege of tien. Vanuit die beginselgesentreerde leierskapsparadigma kan baie van die probleme verminder word. Volgens Benn en Chitty (in Macbeath 1998: 145) word die pogings wat 'n individuele skool aanwend tot beter effektiwiteit, deur ander skole in die omgewing beïnvloed. Dit is dus belangrik dat daar met leerders die jaar voordat hulle die nuwe skool binnekom, kennis gemaak word en dat die paradigma waaruit die nuwe skool bestuur word, verduidelik sal word.

#### 8.4 GESAMENTLIKE VISIE EN BEGINSELS

Tydens hierdie voorafgaande fases word almal se harte en verstande voorberei vir hoër vlakke van denke en nuwe maniere van doen. Namate meer integriteit openbaar word, vind karaktergroei plaas.

'n Gesamentlike visie en missiestelling kan nou geformuleer word. Hier moet regtig nuut en opwindend gedink word. Die beginsels van effektiewe skole en die toekomspektief wat vroeër genoem is, kan as riglyne dien. Covey (1999: 292) gee die volgende stappe waardeur gegaan moet word ten einde 'n missie vir 'n skool te formuleer:

- Verbreed die perspektief en bepaal eerlik wat regtig belangrik is vir die skool en watter bydrae onderwysers wil maak tot die leerders se lewens.
- Definieer die waardes baie duidelik. Betrek ook die leerders en hulle ouers by die identifisering van waardes om te verseker dat hulle behoeftes ook aangespreek word. Dit sal 'n atmosfeer van wedersydse respek skep waarin verskillende perspektiewe beskou kan word.
- Toets om te sien of dit korroleer met die persoonlike missie van elke individuele

onderwyser en of dit hulle inspireer en motiveer.

- Toets dit weer nadat dit 'n rukkie in gebruik geneem is en verander dit indien nodig.

Namate daar persoonlike groei en ontwikkeling in die skool kom, moet die missiestelling daarby aangepas word. Die klein veranderings wat gedurende die geleidelike beweeg in 'n sekere rigting sal plaasvind, sal altyd baie klein, indien nie onbenullig nie, lyk. Sukses sal wees wanneer al hierdie onbenullige veranderings saam aanleiding gee tot iets betekenisvol. Die uiteinde sal heel waarskynlik nie wees wat oorspronklik bedoel was nie, aangesien die ondervinding van probeer om die missie te bereik, mense verander het sodat hulle by 'n ander en waarskynlik beter eindbestemming kom (Leithwood et al. 1999: 221).

Dis baie duidelik dat 'n paradigmaskuif aangaande die konsep van leierskap waar dit nie gesien word as 'n basis van mag en beheer nie, maar eerder die vermoë om met mense te werk en ander te bemagtig, sal moet plaasvind. Hiervolgens word leiers gesien as die middelpunt van 'n groep. In Joe Murphy se woorde (in Macbeath 1998: 29):

***“Leaders have to lead not from the apex of the pyramid but from the centre of the web of human relationships”***

## 8.5 SLOTWOORD

Aan die begin van die nuwe millennium is daar baie dinge wat verskil van die vorige millennium. Baie nuwe probleme en uitdagings word aan skole gestel. Hierdie aspekte kan nie langer geïgnoreer word nie en gaan ook baie moeilik vanuit die ou



leierskapsparadigmas opgelos word. Einstein se woorde: ***"Without changing our current patterns of thought, we will not be able to solve the problems we created with our current patterns of thought"***, moet baie ernstig opgeneem word.

Gekombineerde skole in die Suid-Kaapse platteland was die afgelope paar jaar bekend as "goeie" skole. Hulle sal egter betyds moet besef dat kriteria vir goeie skole baie vinnig aan die verander is. Aanpassings sal dus gemaak moet word om aan hierdie nuwe kriteria te voldoen sodat hulle hul leerders kan voorberei vir 'n lewe en werksituasie in die nuwe millennium. J.D. Rockefeller Jnr stel dit as volg: ***"Bewandel nuwe weë en vermy die uitgetrapte paaie van aanvaarde sukses"*** (Maxwell 1996: 50)

Die leierspan van 'n skool sal hulle eerstens moet vergewis van hoe die veranderende sosiale omstandighede die soort leerders wat in hulle skole is, beïnvloed. Die toekoms vereis ook meer vaardighede as wat tans aan die leerders oorgedra word.

Wagner (1993: 698) se stelling geld ook vir gekombineerde skole in die Suid-Kaapse platteland: ***"The first - and most widely ignored - challenge related to school reform, then, is an educational one: to develop a broader and clearer understanding of the kinds of changes that have taken place in the U.S. and the rest of the world in the last quarter century so that we can change education accordingly. Changes in the economy and in the nature of knowledge; the quickening pace of social, technological and environmental change through the world; and the changing emotional needs of students all must be considered as we try to redefine what 18-year-olds should know and be able to do to become productive, healthy adults in our society"***.

Die gekombineerde skole sit ook met die verskillende verwagtings van laer- en hoërskoolleerders. Kurrikulum 2005 en die beginsels wat in Japanse laerskole



sukcesvol toegepas word, is in skerp teenstelling met die klem wat daar op eksamens en Matriekuitslae geplaas word. Indien die behoeftes van die laerskoolleerders nie voldoende aangespreek word nie, sal die voordele van 'n lang verbintenis met die skool nie ten volle benut kan word nie.

Baie leerders en onderwysers se motivering om te presteer is weens verskeie faktore bv. oneffektiewe tydsbestuur, die persepsie dat daar nie 'n toekoms is nie, oneffektiewe ondersteuning en swak selfdisipline, baie laag. Wanneer 'n skool vanuit 'n beginselgesentreerde leierskapsparadigma bestuur word, kan leerders en onderwysers 'n effektiewe lewenstyl en vaardighede aan leer om hulle suksesvol in die toekoms te maak. Volgens John Dewey (in Lounsbury en Clarck 1990: 134) is: ***"The best preparation for tomorrow (..) effective living today"***.

Skole kan slegs effektief vanuit hierdie paradigma bestuur word indien die skoolhoof integriteit openbaar en as betroubaar deur die ander beskou word. Maxwell (1996: 75) stel dit as volg: ***"Bekwaamheid laat jou die boonste sport bereik - karakter hou jou daar"***. Wanneer ander hom vertrou, kan hy vertrouë skeep en leiding neem om nuwe prioriteite vir die skool binne 'n missiestelling te formuleer.

Gekombineerde skole waar min leerders makliker persoonlike verhoudings met volwassenes in die gemeenskap vorm, skeep die ideale omstandighede waarin beginselgesentreerde leierskap effektief gerealiseer kan word. Dit sal egter nie vanself gebeur nie en leiers wat self positiewe waardes geïnternaliseer het, moet strukture skeep waarbinne dit suksesvol sal kan plaasvind.

Robert Townsend (Maxwell 1996: 89) het gesê: ***"Hoe herken jy 'n leier? Sy mense lewer deurentyd werk van hoogstaande gehalte"***. Dit sal ook in die toekoms die uitdaging aan onderwysleiers in gekombineerde skole in die Suid-Kaapse platteland



bly. As hulle op hoogte bly van die veranderings en nuwe uitdagings van die nuwe millennium soos in hierdie werkstuk uiteengesit is, kan hulle al die rolspelers met behulp van beginselgesentreerde leierskap lei om steeds werk van uitstaande gehalte te lewer.

## VERWYSINGSLYS

Abbott, J. 1997. 21 st - Century learning: beyond schools. *The Education Digest*. 63(2): 11 - 15.

Aimes, LM. & Miller, E. 1994. *Changing middle schools*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Anderson, V & Blackwood, J. 2000 M&M: a sweet deal for students and faculty. *Principal Leadership*. October 2000: 46 48

Angran, S. & Beckwith, K. 1999. Elementary school peer mediation. *The Education Digest*. 65(3): 23 - 25.

Apteker, R en Ord, J. 1999. *Do you love IT in the mornings?* Cape Town: The Publishing Partnership.

Bosman, D. 2002. Skool van die Toekoms: Bloemhof neem inisiatief. *Die Unie*. 2002 99(1): 5

Bulach, C, Pickett, W. en Booth, D. Mistakes educational leaders make. Eugene, Oregon: ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1998. 5 bladsye. ED422604

Campbell, H. 2001. Easing the transition to high school. *The Education Digest*. 67(1): 12 - 18.

Childress, H. 1998. Seventeen reasons why football is better than high school. *Phi*



*Delta Kappa*. 31 Maart 1998 [<http://www.pdkintl.org/kappan/kchi9804.htm>]. 16 November 2001.

Clarke, J., Aiken, JA. & Sullivan, MJ. 1999. Interactive leadership in high school innovation. *NASSP Bulletin*. 83(608): 100 – 111.

Codrington, G. 1999. 12 sentences that define generation Y. *The generations model* [<http://www.youth.co.za/>] 14 Oktober 2001.

Covey, SR. 1999. *Principle-centred leadership*. London: Simon & Schuster.

Cushman, K. 1999. How small schools increase student learning. *Principal*. 79(2): 20 -22.

Dean, J. 1999. *Improving primary schools*. London: Routledge.

De Klerk, J. 1998. A reappraisal of character education in a progressive post modernist era. *South African Journal of Education*. 18(1): 19 - 23.

De Klerk, J. 2002. Educational transformation in South Africa: Achievements and challenges in restructuring and reculturing. Conference on transformation of education systems in comparative perspective. Berlin. January 24 – 26, 2002.

De Vries, MFRK. 1999. High-performance teams: lessons from the pygmies. *Organizational Dynamics*. 27(3): 66 - 78.

Die tuig skawe en die onnies stress. 2001. *Rapport*, 4 November, 27.

Eisner, EW. 2001. What does it mean to say a school is doing well? *Phi Delta Kappan*, 82 (5): 367 - 373.

Europeërs vasgevang in onderwysstrik. 2002. *Die Burger*, 29 Julie, 9.

Fidler, B. 1998. How can a successful school avoid failure? Strategic management in schools. *School Leadership and Management*, 18 (4):497 - 509.

Fiscus, L. 2000. Older and younger kids help each other learn. *The Education Digest*. 65(9): 25 -28.

Galant, F.H.M. 2002. *Die effek van onderwystransformasie op die motivering en beroepsbeleving van onderwysers in die Wes-Kaapse Onderwysdepartement*. Ongepubliseerde Ph.D.- proefskrif, Universiteit Stellenbosch, Stellenbosch.

George, PS. & Alexander, WM. 1993. *The exemplary middle school*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.

George, PS. & McEwin CK. 1999. High schools for a new century: why is the high school changing? *NASSP Bulletin*. 83(606): 10 -24.

Gulino, J & Valentine, JW. 1999. Middle school programmatic practices and student satisfaction with school. *NASSP Bulletin*.83(608): 90 - 99.

Hamilton, SF.1990. *Apprenticeship for adulthood*. London:Free Press.

Hanson, BJ. 1995. Getting to know you - multiyear teaching. *Educational Leadership*. 53(3); 42 – 43.

Hargreaves, A., Earl, L. & Ryan, J. 1996. *Schooling for change*. London: Falmer



Press.

Hicks, L. 1997. Adolescents' social and academic motivation. *The Education Digest*. 63(3): 45 - 48.

Jones, A. 1989. Cultural production of classroom practice. *British Journal of Sociology of Education*, 10 (1): 19-31.

Kids driven to suicide bids. 2001. *Cape Argus*, 22 Maart, 1.

Kinderverkragtings al meer aangemeld. 2001. *Die Burger*. 30 November.

Klonsky, S. & Klonsky, M. 1999. Countering anonymity through small schools. *Educational Leadership*. 57(1): 38 - 41.

Kohn, A. 1997. How not to teach values. *The Education Digest*. 62(9): 12 – 18.

Kok, J.C. 2002. Die skool van die toekoms. *Die Unie*. 98(3): 1 – 4.

Lashway, L. Creating a learning organization. Eugene, Oregon: ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1998. 4 bladsye. ED420897.

Leer sakevernuf al op skool – kenner. 2001. *Die Burger*, 22 November, 7.

Leithwood, K., Jantzi D & Steinbach R. 1999. *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.

Lewis, CC. 1995. My job is to create happy memories. *Principal*. 76(1): 21 - 24.

Lewis, C en Tsuchida, I. 1998. The Basics in Japan: the three C's. *Educational Leadership*. 55(6): 32 - 36.

Lincoln, RD. 1998. Looping the middle grades. *Principal*. 78(1):58 - 59.

Lipsitz, J. 1984. *Successful schools for young adolescents*. New Jersey: New Brunswick.

Lounsbury J.H. en Clarck, D.C. 1990. *Inside grade eight: from apathy to excitement*. NASSP. Virginia.

Macbeath, J. 1998. *Effective school leadership: responding to change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Mackay, L.L. & Ralston, E.W. 1999. *Creating better schools*. Thousand Oaks: Corwin Press Inc.

Marx, G. 2001. 10 Trends for tomorrow's kids. *The Education Digest*. 66(9): 4 –10.

Maxwell, J.C. 1993. *Developing the leader within you*. Nashville: Thomas Nelson Publishers.

Maxwell, J.C. 1996. *Een minuut leierskap*. Vereeniging: Christian Art.

Meeste leerlinge in Wes Kaap ly oor geweld–studie. 2001. Die Burger, 5 Desember,3

Muller, PJ. 2001a. *Môre is 'n nuwe spel*. Pretoria: Lapa Uitgewers



Muller, P.J. 2001b. Ek en die toekoms. Referaat, ATKV Jeugberaad, Hartebos, 16 - 21 Julie 2001.

Newman, J.M. 1998. We can't get there from here. *Phi Delta Kappan*. 6 Januarie. 1999 [<http://www.pdkintl.org/kappan/knew9812.htm>] 16 November 2001.

Payne, L en Michailides, M. 1998. Ten commandments for the 21 st century. *Principal*. 78(2): 43 - 45.

Peters, T. 1994. *The Tom Peters Seminar*. London: Macmillan.

Pretorius, C. 2000. The science of success. *Sunday Times*. 3 Desember 2000. [<http://www.suntimes.co.za/2000/12/03/news/news17.htm>]

Rapport 4 November 2001: *Die tuig skawe en die onnies stres*.

Raywid, M.A. 1998. Small schools: a reform that works. *Educational Leadership*. 55(4): 34 -39.

Rosenberg, S. L., McKeon, L.M. & Dinero T.E. 1999. Positive peer groups reclaim rejected kids. *The Education Digest*. 65(4): 22 - 27.

Schaps, E. 1999. The child developement project: in search of synergy. *Principal*. 79(1): 22 -24.

Scherer, M. 1998. The shelter of each other. *Educational Leadership*. 55(8):6 - 11.

Sergiovanni, T.J. 1995. Small schools, great expectations. *Educational Leadership*. 53 (3): 48 – 52.

Sprague, MM., Pennell, D. en Sulzberger, I. 1998. Engaging all middle-level learners in multi-disciplinary curricula. *NASSP Bulletin*. 82(602): 60 - 66.

Stevenson, C. 1992. *Teaching ten to fourteen year olds*. New York: Longman.

Stolp, S. 1994. Leadership for school culture. Eugene, Oregon: ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1994. 5 bladsye. ED370198

Sunter, C. 1992. *The new century*. Kaapstad: Human & Rousseau.

Sunter, C. 1998. *Home Truths*. Kaapstad: Tafelberg.

Takanishi, R. & Hamburg, DA. 1997. *Preparing adolescents for the twenty-first century* Cambridge: Cambridge University Press.

Valentine, JW, Clark, DC, Irvin, JL, Keefe, JW & Melton, G. 1993. *Leadership in Middle Level Education. Volume I*. NASSP, Virginia.

Van Rensburg, D.J.J. 2001. Ek en die Tegnologie. Referaat, ATKV Jeugberaad, Hartenbos, 16 - 21 Julie 2001.

Wagner, T. 1993. Improving high schools: the case for new goals and strategies. *Phi Delta Kappan*. 74(9): 695 - 701.

Werk vir slegs 6 % Matrieks in 2002. 2001. *Die Burger*, 21 November, 1.

White, D. 1999. Teen court works! *The Education Digest*. 65(3): 26 - 28.



Wynne, EA. & Walberg, HJ. 1995. The virtues of intimacy in education. *Educational Leadership*. 53(3): 53 -54.

Zahorik, JA. 1999. Reducing class size leads to individualized instruction. *Educational Leadership*. 57(1): 50 - 53.